

GOVOR / SPEECH
Zagreb, godina 32 (2015), broj 2

UDK 81'34(05)"540.6"

CODEN GOVOEB

Mrežna inačica: ISSN 1849-2126

Tiskana inačica: ISSN 0352-7565

Izdavač

ODJEL ZA FONETIKU HRVATSKOGA FILOLOŠKOG DRUŠTVA

Uredništvo

Gordana VAROŠANEC-ŠKARIĆ, glavna urednica

Petra ACZÉL	Sveučilište Corvinus, Budimpešta, Mađarska
Dana BOATMAN	Johns Hopkins Hospital, Baltimore, SAD
Almasa DEFTERDAREVIĆ	Filozofski fakultet, Sarajevo, Bosna i Hercegovina
Mária GÓSY	Mađarska akademija znanosti, Budimpešta, Mađarska
William J. HARDCASTLE	Queen Margaret University, Edinburgh, Velika Britanija
Damir HORGA	Filozofski fakultet, Zagreb, Hrvatska
Patricia KEATING	University of California Los Angeles, SAD
Nikolaj LAZIĆ	Filozofski fakultet, Zagreb, Hrvatska
Marko LIKER	Filozofski fakultet, Zagreb, Hrvatska
Vesna MILDNER	Filozofski fakultet, Zagreb, Hrvatska
Elenmari PLETIKOS OLOF	Filozofski fakultet, Zagreb, Hrvatska
Marija POZOJEVIĆ TRIVANOVIĆ	Filozofski fakultet, Zagreb, Hrvatska
Vesna POŽGAJ HADŽI	Filozofski fakultet, Ljubljana, Slovenija
Ján SABOL	Filozofski fakultet, Košice, Slovačka
Irena SAWICKA	Filološki fakultet, Torunj, Poljska
Mirjana SOVILJ	Institut za eksperimentalnu fonetiku i patologiju govora "Đorđe Kostić", Beograd, Srbija
Jelena VLAŠIĆ DUIĆ	Filozofski fakultet, Zagreb, Hrvatska

Tajnica: Diana TOMIĆ

Izvršna tajnica: Ana VIDOVIĆ ZORIĆ

Lektorica: Katarina VARENICA

Korektorica: Marica ŽIVKO

Design ovitka: Zlatko ŠIMUNOVIĆ

Grafičko uređenje i prijelom

Jordan BIĆANIĆ, Odsjek za fonetiku, Filozofski fakultet, Zagreb

Prilozi objavljeni u *Govoru* referiraju se u sljedećim sekundarnim izvorima: Journal Citation Reports - Social Sciences Edition, European Reference Index for the Humanities (ERIH), Scopus, Linguistic Bibliography Online (prethodno: BL Bibliographie Linguistique), LLBA Linguistics and Language Behavior Abstracts, MLA Bibliography, FRANCIS (Institut de l'Information Scientifique et Technique of the Centre National de la Recherche Scientifique (INIST-CNRS)), Social Scisearch.

Adresa uredništva

Filozofski fakultet, Odsjek za fonetiku, I. Lučića 3, 10 000 Zagreb, Hrvatska

Telefoni: 385 (0)1 409 23 74, 385 (0)1 409 20 97, 385 (0)1 409 20 98

Telefaks: 385 (0)1 409 20 96, e-mail: gvarosan@ffzg.hr, dtomic@ffzg.hr, anvidovi@ffzg.hr

Elektronička inačica dostupna je na stranici: <http://www.hfiloloskod.hr/index.php/casopisi/govor>

Ovaj je broj tiskan uz financijsku potporu Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske.

Tisak: Tiskara "Rotim i Market", Lukavec

SADRŽAJ / CONTENTS

Agnieszka KAŁDONEK-CRNJAKOVIĆ Age effect on spelling development in dyslexic Croatian English as a Foreign Language (EFL) learners Utjecaj faktora dobi na razvoj pravopisa u engleskom kao stranom jeziku kod hrvatskih učenika s disleksijom	99
Marinela BILIĆ, Vlasta ERDELJAC, Martina SEKULIĆ SOVIĆ Reprezentacijski sustavi dvojezičnih govornika hrvatskog i njemačkog Representational systems of bilingual speakers of Croatian and German	131
Zdravka BIOČINA Analiza govora hrvatskih zastupnika u Europskom parlamentu Speech analysis of Croatian representatives in the European Parliament	155
Vesna MILDNER In memoriam Mihovil Pansini (1926–2015)	181
Marko LIKER 18. Međunarodni kongres fonetskih znanosti ICPHS2015. Glasgow, Škotska, UK, od 10. do 14. kolovoza 2015.	183
Mirjana SOVILJ, Slobodan T. JOVIČIĆ 5. Međunarodna znanstvena konferencija <i>Govor i jezik 2015.</i> – temeljni i primijenjeni aspekti govora i jezika. Beograd, Srbija, od 17. do 18. listopada 2015.	187
Arnalda DOBRIĆ 3. Međunarodna konferencija o anglistici i amerikanistici (ASSE). Tirana, Albanija, od 26. do 28. studenoga 2015.	191
Gabrijela KIŠIČEK Izveštaj o radu Odjela za fonetiku od lipnja 2014. do lipnja 2015.	193
Upute autorima	197
Information for authors	200

Izvorni znanstveni rad
Rukopis primljen 3. 10. 2015.
Prihvaćen za tisak 7. 6. 2016.

Agnieszka Kałdonek-Crnjaković

agnieszka.kaldonek@gmail.com

George Mitchell School, London

United Kingdom

Age effect on spelling development in dyslexic Croatian English as a Foreign Language (EFL) learners

Summary

This paper considers spelling skills development in English as a Foreign Language (EFL) of two dyslexic Croatian learners of different ages. The data was collected when the participants received instruction based on an explicit approach and after this period, when no such instruction was provided. To discuss the differences between the participants, the misspelling data has been presented qualitatively to track developmental trajectories. Also, the quantitative approach was used to examine the need for overlearning and the effect of the instruction on long-term retrieval. The findings suggest that spelling development in Croatian dyslexic EFL learners is progressive, and cannot be considered stage-like but rather as a dynamic process, in which individual differences may play a significant role.

Key words: English as a Foreign Language, developmental dyslexia, spelling development, individual differences, explicit spelling instruction

1. INTRODUCTION

In some languages, learning to spell can be a challenging task. For example, in English the learner needs to choose between a few alternatives for one phoneme. Therefore, spelling development in English is slower compared with languages of more transparent orthography (e.g., Wimmer & Landerl, 1997), and can be particularly challenging for those with spelling difficulties, for example dyslexic learners, who struggle with reading and writing skills due to poor phonological awareness.

The research on dyslexia and spelling skills in English as a Second/Foreign Language learning (ESL/EFL) has investigated the effect of the first language (L1) (e.g., D'Anguilli et al., 2002), error analysis (e.g., Kaldonek, 2011), and the effectiveness of direct spelling instruction (e.g., Mortimore et al., 2014). So far, however, unlike the research on spelling skills development in monolingual dyslexic children (e.g., Nunes & Bryant, 2006) or typically developing second language (L2) learners (e.g., Nassaji, 2007), developmental trajectories of spelling skills in dyslexic EFL learners of different ages have not been examined yet. Information about how particular spelling skills are developed in specific groups of learners may be useful to ESL/EFL teaching practice. Therefore, and in the light of the existing theories on spelling skills development (Siegel, 1996; Bahr et al., 2009), the present longitudinal case study investigated spelling skills development in two dyslexic Croatian EFL learners, who differ from each other in age. The findings presented in this paper have practical pedagogical implications in regard to teaching spelling skills to dyslexic EFL learners, both children and adults, with Croatian L1 or another Slavic language with a similar written system. The findings also report on the effectiveness of spelling instruction. It can be stated that age effect is salient in spelling skills development. This further suggests adopting differentiated EFL teaching practice in regard to, for example, the duration of spelling instruction and teaching specific spelling skills.

2. SPELLING DEVELOPMENT IN ENGLISH

In learning to spell in English, children go through several developmental stages, from non-phonological spelling as the initial stage, to the ability to produce phonologically adequate spelling as the final stage (Pollo et al., 2007).

In early spelling stages, children often invent spelling for the sounds they have not acquired yet.

Read (1986) observed that in the mistakes the children make at this stage, although their written representations are not correct, they show some phonological awareness. Even random strings of letters may be considered as some representation of a written system that children have been exposed to in an early stage of their lives.

Treiman and colleagues observed that children show sensitivity to letter frequency, such as *e* in English (Pollo et al., 2009), and pay special attention to the letters presented in their name (Treiman et al., 2001). However, they tend to use mainly consonants due to many unstressed vowels in the English language. Therefore, vowel omission is a common error in spelling in English. Yet, children are prone to misspell consonants; usually sonorant consonants such as /n/, /m/, /r/ or /l/, rather than obstruent /f/, /s/ or /t/, are omitted since they are regarded as the qualities of the vowel that precedes them. Also, the omission of an internal consonant of the initial consonant cluster, for example *n* in the *sn* cluster, is common in younger children (Treiman, 1994).

As reading experience grows, children start to be more sensitive to the consistencies and regularities, and start recognising morphological structure of the language, which further contributes to acquisition of phonological inconsistencies (Snowling & Göbel, 2011). For instance, children are more likely to spell a word correctly if it contains a morpheme boundary (Treiman et al., 1994), or the initial consonant in a consonant cluster is more likely to be correctly spelt if it contains a morpheme at the end (Treiman & Cassar, 1997). Yet, some inflected forms are acquired in an early stage, but derived forms are acquired later (Deacon, 2008). For instance, suffixes *-tion* and *-cian* are rarely present in the spelling of 10-year-olds, unless they are taught explicitly (Nunes & Bryant, 2006). Similarly, the acquisition of verb endings and their accurate application is a slow process (Bourassa et al., 2011).

Moreover, children take quite a time to learn how to use double consonants; how they are influenced by preceding vowel (Cassar & Treiman, 1997), by syllabic stress (Bourassa & Barga, 2013), or by following consonant context (Treiman & Kessler, 2006).

Ehri (1991, 1992) concluded that as children make common misspellings in each developmental stage, however, the misspelling of the previous stages may occur at any late stage. Therefore, orthographic and phonological errors were common in all school children (Bahr et al., 2009). Younger children struggle mainly with representing all the linguistic elements in the word, whereas older children make errors in root words and have difficulty in spelling multisyllabic words with possible choices for a sound

and with the deletion of an unstressed syllable. Older children also make more morphological errors since they start using a wider range of derivations with a more complex orthographic, phonologic or phonologic-orthographic shift. Mastering this shift depends on the child's metalinguistic awareness and vocabulary knowledge (Carlisle, 2000). Otherwise, misspelling occurs because the child has still insufficient knowledge to cope with linguistic complexity of vocabulary. For instance, children tend to overuse the inflection *ed* once they learned it (Nunes et al., 1997), or overextend the principle of morphological constancy (Bourassa & Treiman, 2008). However, even though a word is misspelt according to spelling conventions, there can be phoneme-grapheme correspondence, which makes the word phonetically plausible (Bahr et al., 2009), and in this way written communication is not impeded.

These findings suggest that there is a continuous interaction between phonology, orthography and morphology in spelling development. This interrelation allows the ascertainment of individual differences between the children rather than determining the characteristics of each developmental stage (Bahr et al., 2009; Berninger et al., 2009), as sequential development may occur even within one word (Varnhagen, 1995). Therefore, spelling development can be discussed within the "overlapping waves" theory proposed by Siegel (1996). One of the advantages of this theory is that it allows discussing the development of spelling skills qualitatively and quantitatively within one framework (Siegel, 2005).

Regarding spelling development in bilingual learners, there are no significant differences between them and their monolinguals peers. The same factors as in L1 contribute to spelling development in L2, i.e. phonological knowledge, letter knowledge and orthographic knowledge (Abu-Rabia & Siegel, 2002). Similarly to monolinguals, bilingual learners produced more complex misspellings (orthographic and morphological) along with developing reading and writing skills. Also, development of their spelling skills is not linear since early stage errors may occur in more advanced stages of development and a variance in misspelling may be within one word (Nassaji, 2007).

In foreign language learning, a number of studies have reported a connection between linguistic abilities in L1 and L2 spelling (e.g., James et al., 1993; Sparks et al., 2008). Yet interestingly, Kahn-Horwitz and colleagues (2012) have observed that phonemic awareness in L1 (Hebrew) did not contribute significantly to spelling in EFL. Such a lack of contribution may be due to the differences in orthographic systems of the languages. Therefore, L1 linguistic abilities are not the main factors

that affect spelling development in EFL. They concluded that the main predictor of spelling development in EFL at the early stage is English letter knowledge.

3. DYSLEXIA AND FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION

Discussion about a possible linkage of aptitude in the native and foreign language learning began in the 1960s. Carroll (1962) argued that the best predictor of the achievement in learning a foreign language is the learner's general language ability, which was later referred to as 'aptitude' (Dörnyei & Skehan, 2003: 589). This aptitude is weaker in dyslexic learners, and therefore they usually find the phonology, orthography, syntax and structural aspects of a foreign language problematic (Crombie, 2000).

Ganschow and Sparks (1991) offered an alternative dimension of the role of aptitude within the 'Linguistic Coding Deficit Hypothesis'. The hypothesis was based on an assumption that foreign language learning is either enhanced or limited by the degree to which a learner has control over "phonological, syntactic, and semantic components of the linguistic code" in their native language (Sparks & Ganschow, 1991: 10). This hypothesis was supported by a number of studies (e.g. Hulstijn & Bossers, 1992; Chen, 2001). Therefore, it has been assumed that dyslexic learners are likely to manifest similar difficulties to those in their native language (Crombie, 2000). However, the difficulties of acquiring a foreign language may depend on the language in question. For instance, problems with phonological manipulation skills are less apparent in languages of shallow orthography (phonologically transparent). Therefore, languages with a deep orthographic system, such as English, will be more difficult to acquire for dyslexics (Schneider & Crombie, 2003).

4. SPELLING DEVELOPMENT IN DYSLEXIC LEARNERS

When dyslexic children are compared with their typically developing peers, they perform more poorly on many spelling tests. However, if dyslexic children are matched with younger, typically developing peers, they perform similarly on tests measuring graphotactic accuracy and phonological awareness. Dyslexic children are likely to make similar linguistically based errors as their typically developing younger controls when spelling non-words and real words (Bourassa & Treiman, 2003). Since there was no significant difference in spelling real words and non-words, it cannot be held that dyslexic children only rely on visual memory when spelling to compensate

their poor phonological awareness. Therefore, they must rely on phonological awareness (Cassar et al., 2005). For instance, dyslexic children are equally sensitive to morphological patterns when spelling root morphemes in more morphologically complex words (Bourassa et al., 2006, 2011; Bourassa & Treiman, 2008).

Reid (2004: 145) lists typical errors made by dyslexic children in English: the final *y* spelt as *ie*, mis-position of letter blends such as *ie* (e.g., *review* is spelt *reveiw* or *revue*), confusion over some combinations of alike sounds (e.g., *ee* and *ea* in *weak* and *week*), words pronounced the same but spelt differently (e.g., *knight* and *night*), misspelling of some sound clusters (e.g., *ght* in *night*), confusion over the application of the word endings (e.g., *fraction* is spelt *fracision*), omission of final silent *e*, confusion over the employment of *wh* which is usually spelt *w*, lack of employment or unnecessary employment of double letters, adding unnecessary letters in words, and phonetic spelling of words (e.g., *wey* instead of *way*).

The phonological deficit in bilingual dyslexic children is similar to their native English peers (Wade-Woolley & Siegel, 1997; Everatt et al., 2000). Yet, interestingly, it was found that dyslexic native English speakers performed poorer on spelling tests than their peers with L2 English (Abu-Rabia & Siegel, 2002; D'Anguilli et al., 2002). This difference may be due to the positive transfer from L1 that has higher grapheme-phoneme correspondence than English (Siegel & Smythe, 2004). However, dyslexic EFL learners make more spelling errors compared with their non-dyslexic peers (Kałdonek, 2011). The errors include the application of vowels, consonant clusters, and double consonants, as well as letters being added or omitted (Sarkadi, 2008; Kałdonek, 2011; Kormos & Mikó's unpublished data in Kormos & Smith, 2012: 76). Also, the spelling of the same words may be inconsistent (Kałdonek, 2011). However, there may be some similarities between dyslexic and non-dyslexic learners regarding the types of errors, for example the application of double letters and the exchange of the vowels *a* and *e* (Kałdonek, 2011). This may suggest that dyslexic EFL learners experience difficulties that are typical for most foreign-language learners. These are the difficulties caused by the interference with the native language or errors typical for L2 learners (Helland, 2008).

Dyslexia is a delay in the development of spelling skills, but dyslexic children use similar spelling strategies, show the same developmental patterns in spelling acquisition, and make similar errors as their typically developing peers. Yet, since their spelling ability is at the lower end of the continuum (Bourassa & Treiman, 2008), achieving a stable and integrated spelling system may be a struggle for them (Bahr et

al., 2009). Therefore, adopting adequate teaching methods may be crucial in this regard.

5. SPELLING INSTRUCTION

Traditionally, spelling instruction has been based on implicit input and reliance on memorization and intensive practice. One of the arguments why the memorization strategy may be successful in learning spelling in English is that the consistency of English is as low as 8% (Kessler & Treiman, 2003: 275). Therefore, learning to spell some English words may require learning an entire lexical form (Mildner, 2003).

There is a ubiquitous belief that learning spelling is a visual memory activity (Bahr et al., 2009); yet, since spelling is an orthographic and phonological orthographic activity (Berninger et al., 1998) or orthographic, phonological and morphological activity (Treiman & Cassar, 1997), an alternative spelling instruction could be adopted.

Many authors suggest that spelling in English should be approached analytically in order to provide practical learning aid (Frith, 1980; Kessler & Treiman, 2003). The explicit spelling instruction is of special importance to learners with specific spelling difficulties as they are at the lowest level of the developmental spectrum in terms of spelling acquisition (Treiman & Bourassa, 2000). In addition, remedial instruction should consider individual differences and specific difficulties (Frith, 1980), as well as to be continuous to ensure sustainable spelling development (Mortimore et al., 2014).

Spelling rules are based on certain principles such as letter position, vowel-consonant combinations, contextual regularities (Kessler & Treiman, 2003), and morphological conventions (Snowling & Göbel, 2011). Special attention should be paid to vowels and to the position of the consonant in reference to the vowel (Kessler & Treiman, 2003), as well as the consideration of alternative spelling patterns (Bourassa & Bargen, 2013).

However, the analytical approach requires conscious awareness, which is developed continuously throughout the life. Children's inductive and deductive reasoning will depend on their working memory capacity and efficiency of long-term knowledge retrieval and of inhibitory processes (Goswami, 2011). Therefore, the memorization and the whole-word strategy may be successful in teaching spelling to

younger children due to their lower metacognitive awareness and insufficient knowledge of the language structure.

6. THE PRESENT CASE STUDY

The present case study is an analysis of spelling skills development of two dyslexic EFL learners with L1 Croatian, who differed in age (a child and an adult). The aim was to identify individual differences between the participants. The following questions were asked:

1. Will it be possible to distinguish stages of spelling development?
2. Will it be possible to identify age-related misspellings?
3. Will the participants differ in terms of acquisition of spelling skills?

6.1. Method

6.1.1. Participants

The participants of the case study were two dyslexic Croatian male EFL learners. They were both diagnosed with dyslexia in their mother tongue by a speech and language specialist and psychologist. Both participants had difficulty in spelling in their L1, which was also manifested in EFL.

Participant 1 (P1) was 10 years and 8 months old when he entered the case study, and 13 years and 3 months old when the case study finished. Participant 2 (P2) was 21 years and 8 months old when the case study started, and 24 years and 3 months old when it finished. Both participants learned English in primary and secondary school, where traditional foreign language teaching methods were used.

P1's EFL knowledge was assessed according to the national curriculum for primary school (*Nastavni plan i program za osnovnu školu, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2006*). A test was designed to assess the English language skills that are taught in the first four grades of primary school. The results of the test showed that P1's English skills were at the level of grade one, which suggested a three-year delay in reference to curriculum requirements. In regard to writing skills, P1 did not recognize the difference between the English spelling system and the spelling system of his mother tongue and he also tended to write phonetically.

The academic version of the *International English Language Testing System* (IELTS) was used to assess P2's level of English. The overall competence in English of P2 was at the level of strong intermediate. The scoring of the listening and writing

parts of the test was significantly affected by misspellings. In the listening part 63% of the incorrect answers were incorrect due to misspellings, whereas in the writing part 23% of the words were spelt incorrectly.

Table 1. Information about the participants

Tablica 1. Podaci o ispitanicima

	Participant 1 (P1)	Participant 2 (P2)
Age when participant entered the case study	10 years and 8 months	21 years and 8 months
Age when the study finished	13 years and 3 months	24 years and 3 months
Manifestations of dyslexia in L1 and EFL	Spelling difficulties	Spelling difficulties
Level of language competence in English at the beginning of the case study	Test used: self-designed based on the national curriculum for primary school (<i>Nastavni plan i program za osnovnu školu, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2006</i>); overall competence at the level of grade one; three-year delay in reference to the curriculum requirements	Tests used: <i>International English Language Testing System (IELTS)</i> overall competence was strong intermediate; the listening and writing parts of the test was significantly affected by misspellings (63% of the incorrect answers in the listening part were incorrect due to misspellings; 23% of the words were spelt incorrectly in the writing part)

6.1.2. Longitudinal data

The case study was divided into two main phases: teaching and non-teaching. The teaching phase lasted between April 2011 and August 2012 (18 months), during which the effect of explicit spelling instruction was observed. Both participants attended one lesson per week.

The teaching phase was further divided into three sessions. Session 1 lasted 10 weeks, session 2 was 15 weeks, and session 3 was 20 weeks. After each session there was a break of 4 weeks (after session 1), 6 weeks (after session 2), and 4 weeks (after session 3). The breaks were arranged in accordance with the participants' school timetable.

In every lesson, the participants learned between two to five new words. Also, baseline assessment was conducted in the form of dictation in a meaningful context in every lesson. The aim was to establish the initial misspelling of the new word. The spelling of a word was taught until full acquisition occurred, however no longer than for five consecutive lessons. The phonological, orthographic and morphemic aspects of the language were taught in an explicit, direct and structured way using multisensory techniques according to the *Multisensory Structured Metacognitive* (MSM) method (Schneider, 1999). The metacognitive element of this method required from the learner to think consciously about linguistic concepts, for example, by discussing the rules and applying self-correction, whereas the teacher was required to ask thought-provoking questions and use non-verbal gestures in order to achieve higher metalinguistic awareness.

The retrieval of the words taught in the previous lesson was assessed at the beginning of the following lesson in the form of dictation in a meaningful context to verify the need for overlearning (depending on how many classes the spelling of a word had to be taught to be fully acquired). The participants had an unlimited time to spell the word and could make corrections. The long-term retrieval was assessed after each break and included the words that were fully acquired in the preceding sessions.

The content of the lessons was adjusted to the participant's knowledge and needs. The words were presented in a meaningful context derived from the learner to make the instruction more effective. Teaching resources included various EFL textbooks and authentic materials.

In order to control overlearning and retrieval, the words were taught and revised only in the classroom. However, the participants were exposed to English outside the classroom. P1 learned English at school, whereas P2 had contact with the language when using the internet, watching films and doing reading for his university studies. Both participants also learned other foreign languages at the time of the instruction. P1 learned German whereas P2 learned Italian.

The non-teaching phase was the period of 16 months (September 2012 – January 2014) after the break that followed session 3. During this time the participants did not receive explicit spelling instruction. The assessment of the acquired words in all three sessions was administered to investigate the long-term retrieval.

Table 2. Description of the longitudinal data

Tablica 2. Opis longitudinalnog istraživanja

Teaching phase	<ul style="list-style-type: none"> • Duration: 18 months • 3 sessions of teaching: 10 weeks, 15 weeks, and 20 weeks, with breaks of 4, 6, and 4 weeks between the sessions, respectively • Method of teaching: explicit spelling instruction (<i>Multisensory Structured Metacognitive</i> (MSM) method) • Frequency of lessons: 1 lesson weekly • Number of items taught per lesson: 2-5 words • Assessment of the initial spelling pattern: dictation of a new word • Assessment of short-term retrieval: dictation in every lesson; the words taught in the previous lesson to establish the need for overlearning • Assessment of long-term retrieval: dictation after each break; the acquired words in the preceding sessions
Non-teaching phase	<ul style="list-style-type: none"> • Duration: 16 months • No explicit spelling instruction provided • Long-term retrieval: dictation; the acquired words in all three sessions

6.1.3. Analytic procedures

The complexity of dyslexia, the developmental differences between the participants and the choice of vocabulary they needed to learn, required the usage of mixed methods. In order to answer the research questions, the qualitative approach was used to track developmental changes in spelling on the word-level, whereas the quantitative approach was used to investigate the need for overlearning and the effect of the instruction on long-term retrieval.

The data was discussed for each participant for the words of each session using the following layout: baseline assessment, learning process, misspellings analysis, and long-term retrieval. Additionally, the need for overlearning in relation to the rate of learning and the relationship between overlearning and long-term retrieval were discussed. The following codes were used in reference to the assessment of long-term retrieval:

Table 3. Test codes for assessment of long-term retrieval in each phase

Tablica 3. Kodovi testova za provjeru dugoročnog dohvaćanja u svakoj fazi

Long-term retrieval assessment	Words taught in Session 1	Words taught in Session 2	Words taught in Session 3
In the teaching phase	TEST_1_a – after the break that followed session 1	TEST_2_a – after the break that followed session 2	TEST_3_a – after the break that followed session 3
	TEST_1_b – after the break that followed session 2	TEST_2_b – after the break that followed session 3	
	TEST_1_c – after the break that followed session 3		
After the non-teaching phase	TEST_1_d	TEST_2_c	TEST_3_b

7. RESULTS

Participant 1 (P1)

In session 1, in the baseline assessment, P1 wrote phonetically relying on L1 orthographic conventions for both consonants and vowels, for example: *ar* (*are*), *afnenun* (*afternoon*), *blek* (*black*), *fajn* (*fine*), *grin* (*green*), *nejm* (*name*), *hau* (*how*), *grej* (*grey*), *si* (*sea*), *votr* (*water*). Yet, he used English language spelling conventions in the word *orange* (*oreng*) as he wrote *g* for the sound /dʒ/ instead of relying on L1 (*d*).

In the learning process, P1 acquired the spelling of 15 words, which was 48% of the vocabulary he was exposed to. He slowly started applying some English orthographic patterns for consonants and vowels, for example: *bleck* (*black*), *fin* (*fine*), *gren* (*green*), *neim-nama* (*name*), *ol-olt* (*old*), *orang-oreange* (*orange*), *voter-woter* (*water*).

The misspellings included the omission of the final silent *e* (e.g., *fine*, *orange*) and of the medial *r* when it followed the vowel in the process of elision (e.g., *afternoon*, *morning*). He also added random letters that did not have any phonological representation, for example, in the word *name* (*nama*), and failed to apply vowel sounds such as /i:/, for example in the word *green* (*gren*), /u:/, for example in *afternoon* (*aftenon*) or *good* (*god*), /æ/, for example in *black* (*bleck*), and /ɔ:/, for example in *water* (*woter*). He also misspelt the initial consonant *y*, for example in *yellow* (*jelow*) or *you* (*iju-iou*), and the final one, for example in *grey* (*grei-grej*), as well as consonant clusters such as *wh*, for example in *what* (*woc-wot*), consonant phoneme /θ/, for example in *thank* (*fenk-tenk-tank*), and vowel-consonant blends such as *ur* pronounced /ɜ:/, for example in *purple* (*prpl*).

Interestingly, P1 depicted the phoneme /ɪ/ as *y* to distinguish it from /i:/ in the word *pink* (*pynk*); the letter *y* does not exist in the Croatian alphabet. Also, he referred to the other foreign language he was learning at the time (German) in the word *hello* (*halo*) and *blue* (*blau*).

Regarding long-term retrieval, in TEST_1_a, P1 recalled only 2 words (*is*, *old*) of the words he had acquired (13%). In TEST_1_b, an improvement of 27 percentage points was observed; P1 correctly spelt additional 4 words (6 words were retrieved; 40%). These were the words that contained final silent *e* (*are*, *blue*, *name*, *orange*). In addition, the phoneme /u:/ in the word *afternoon* was correctly spelt and the word *hello* was not referred to in the German language (*helo*). However, the spelling of some words deteriorated, for example, the word *fine* was spelt *fayn*. Also, the consonant *k* in the word *pink* was spelt *g*, and *d* in the word *good* was spelt *t*.

In TEST_1_c, further improvement by 13 percentage points was observed. P1 correctly spelt additional 2 words compared with TEST_1_b (*hello*, *morning*); 8 words were retrieved (53%). The spelling of the word *green* improved since phonetic spelling was not applied (*gren*). However, the quality of spelling of some words deteriorated, for example, *e* was added to the word *water* (*wotare*) and the word *good* was spelt phonetically or German spelling was applied (*gut*).

In TEST_1_d, no quantitative improvement was observed compared with TEST_1_c. In addition, the quality of spelling of some words deteriorated, for example in the word *afternoon* the vowel *o* was omitted (*afte~~n~~on*), the word *blue* was spelt *blou*, and in the word *water* the letter *h* was added (*wo~~t~~her*).

Table 4. Results of long-term retrieval assessment of the words taught in Session 1 (P1)

Tablica 4. Rezultati provjere dugoročnog dohvaćanja riječi iz sesije 1 (P1)

No. of the words acquired	TEST_1_a	TEST_1_b	TEST_1_c	TEST_1_d
15 words; 48% of the words P1 was exposed to	2 words (13%)	6 words (40%); an improvement of 27 percentage points	8 words (53%); an improvement of 13 percentage points	8 words (53%); no improvement

In session 2, in the baseline assessment, P1 wrote phonetically and relied on L1 orthography for both consonants and vowels, for example: *hi* (*he*), *inglis* (*English*), *ileven* (*eleven*), *ket* (*cat*), *kar* (*car*), *san* (*sun*), *traktor* (*tractor*). However, for some consonants he used English spelling conventions, for example, phoneme /dʒ/ in the word *jam* (*jem*). Also, the vowel *i* pronounced /ɪ/ was correctly spelt in most of the words (e.g., *ill*, *live*). Interestingly, for phonemes *sh* and *ch* P1 wrote *s* and *c* instead of relying on L1 (*š*, *č*), which may suggest that he was already aware of the difference between the Croatian and English orthography for these phonemes (this knowledge may have been acquired during EFL lessons in school). Moreover, the fact that in the word *milk* the phoneme /k/ was written as *ck* may suggest the impact of the knowledge acquired in session 1. Such an impact was also observed in the word *swim*, in which the phoneme /w/ was correctly spelt. Yet, as in session 1, P1 applied *y* to depict the phoneme /ɪ/ in this word (*swym*). The word *school* was also written with double *o* (*scool*). However, it is likely that P1 used the whole-word strategy instead of relying on the pronunciation of the double *o* sound. He may have acquired it during EFL lessons in school as a high-frequency word.

In the course of learning, P1 acquired the spelling of 30 words, which was 91% of the words to which he was exposed. He managed to acquire some consonant phonemes, such as *c* for /k/ (e.g., *cat*), *sh* for /ʃ/ (e.g., *fish*) and *ch* for /tʃ/ (e.g., *teacher*).

Regarding vowels, P1 acquired phoneme /ʌ/ (e.g., *bus, sun*), /æ/, /ə/ (e.g., *cat, have*) and /ɔ:/ for the vowel *a* (e.g., *small*), /i/ for the vowel *e* (e.g., *English*), /ɜ:/ for the vowel-consonant blend *ir* (e.g., *girl*), and final silent *e* (e.g., *like, live*). He also acquired the correct application of the apostrophe in the word *don't* but not in the word *isn't*, the phoneme /i:/ or /i/ in the words *he* and *she*, /əʊ/ in the word *go* and /ə/ in the word *to* for the vowel *o*, and the phoneme /i:/ for *ea* in the word *teacher* but not in the word *reading*.

Regarding long-term retrieval, in TEST_2_a, P1 retrieved 40% of the acquired words (12 words). These were high-frequency words with high orthographic transparency (*bus, car, school, tractor, fish, he, sun, she, don't, go, like, to*).

In TEST_2_b, an improvement of 10 percentage points was observed. P1 spelt additional 3 words (*English, live, milk*); 15 words were retrieved (50%). However, the spelling of some words deteriorated compared with TEST_2_a, for example in the word *have* the consonant *v* was replaced with *f* (*hef*), in the word *small* the letter *l* was omitted (*smol*), and in the word *swim* the phoneme /w/ was written as *v* (*svim*).

In TEST_2_c, a regression was observed (the score declined by 7 percentage points compared to the results of TEST_2_b); 13 words were retrieved (43%). The words that were misspelled were the word that contained an apostrophe (*don't*), the word *English* was spelt *Englesh*, the word *go* was spelt *gou*, *live* was spelt *lif*, *sun* was spelt *son*, and the word *this* was spelt *dis*. Despite this, some qualitative improvement was reported for some words compared with the previous assessment, for example, the words *eleven, egg* and *swim* were correctly spelt.

Table 5. Results of long-term retrieval assessment of the words taught in Session 2 (P1)

Tablica 5. Rezultati provjere dugoročnog dohvaćanja riječi iz sesije 2 (P1)

No. of the words acquired	TEST_2_a	TEST_2_b	TEST_2_c
30 words; 91% of the words P1 was exposed to	12 words (40%)	15 words (50%); an improvement of 10 percentage points	13 words (43%); regression (the score declined by 7 percentage points compared to TEST_2_b)

In session 3, in the baseline assessment, the vowel phonemes were spelt phonetically with reliance on L1, for example: *tri* (*tree*), *bred* (*bread*), *bai* (*buy*), *bater* (*butter*), *hend* (*hand*), *izy* (*easy*), *leizi* (*lazy*). This may suggest that P1 did not apply the knowledge acquired in previous sessions such as for phonemes /u:/ in the word *room* (*rum*), /ʌ/ in *butter* (*bater*) or /eɪ/ in *lazy* (*leizi*). However, the effect of the knowledge acquired in the previous sessions was observed in regard to the phoneme /ʃ/, which was written as *sh* in the words *sugar* and *shoulder*.

In the learning process, P1 acquired the spelling of 29 words, which was 83% of the words to which he was exposed. P1 correctly applied the final *y* pronounced /i/ (e.g., *sleepy*, *easy*, *happy*), as well as double consonants in the words *butter* and *funny*. However, he failed to acquire the spelling of the phoneme /θ/, for example in the word *three* (*tri-tre*) and *teeth* (*tif-teef*), /əʊ/ in *slow* and *snow*, and /ju:/ in *new* (*nju*), as well as the words with more than five letters (*difficult*, *shoulder*) and the words of low letter-sound correspondence (e.g., *juice*). The vowel phonemes were spelt phonologically in reliance on L1 in most of the words, for example: *engry* (*angry*), *tri* (*three*), *baik-bayk* (*bike*), *slipy* (*sleepy*), *fany* (*funny*), *hend* (*hand*). However, for some words the vowel phonemes were acquired, for example, /aɪ/ in the word *ice* and *rice*, /ɑ:/ in *arm*, /eɪ/ in *scared*, and /i/ in *teeth*.

Regarding long-term retrieval, in TEST_3_a P1 retrieved 34.5% of the words he had acquired; 10 words were retrieved. The words that were correctly spelt were the words with high letter-sound correspondence (*arm*, *sugar*), the words that contained phoneme /i:/ (*bee*, *tree*), /u:/ (*room*), /aɪ/ (*ice*), /ʌ/ (*uncle*), and /æ/ (*angry*, *hand*), as well as the word *nose*, which has a similar transcript to P1's L1 (*nos*).

In TEST_3_b, a regression was observed (the score declined by 17.5 percentage points); 5 words were retrieved (17%). The words that were misspelled were the words that contained vowel phonemes /i:/ (*bee*, *tree*), /aɪ/ (*ice*), /ʌ/ (*uncle*), and /æ/ (*angry*, *hand*), and the word *nose*, which was spelt using L1 transcript (*nos*). Also, the quality of the spelling of some words deteriorated compared with the previous assessment, for example, the vowel *a* in *scared* was spelt *e* and final *y* pronounced /i/ was spelt phonetically in all the words, for example in the word *sleepy* (*slipi*). Interestingly, double consonants were omitted in the word *funny* but applied in *happy*, which was contrary to the data obtained in TEST_3_a. Also, the words *slow* and *snow* were correctly spelt.

Table 6. Results of long-term retrieval assessment of the words taught in Session 3 (P1)

Tablica 6. Rezultati provjere dugoročnog dohvaćanja riječi iz sesije 3 (P1)

No. of the words acquired	TEST_3_a	TEST_3_b
29 words; 83% of the words P1 was exposed to	10 words (34.5%)	5 words (17%); regression (the score declined by 17.5 percentage points)

In terms of overlearning, the words that did not require overlearning, or required only one-time overlearning, were two- or three-letter words with high grapheme-phoneme correspondence, high-frequency words, and the words that have similar transcript to P1's L1. Two- or three-time overlearning was required for longer words, with vowel phonemes that are not present in P1's L1, the words with double consonants, with the phoneme /f/ at the end of the word, and the words that contained the silent *e*. The words that required overlearning of four or five times were the words with low grapheme-phoneme correspondence and the words with similar pronunciation.

In regard to overlearning, the evidence suggests an improvement in the rate of learning. In session 1, P1 needed overlearning at least twice, whereas in session 2 only once, and in session 3, he did not need overlearning in 10% of the vocabulary. In addition, P1 acquired significantly more words in session 2 (91% of the words he was exposed to) and in session 3 (83%) compared with session 1 (48%).

However, a clear relationship between overlearning and long-term retrieval was not observed. It could have been presumed that the words that were acquired faster would be more likely to be retrieved. Yet, none of the words that did not require overlearning and the words that required four-time overlearning were retrieved, whereas 50% of the words that required overlearning once, 39% of the words that required overlearning twice, and 30% of the words that required overlearning three times were retrieved.

Participant 2 (P2)

In session 1, in the baseline assessment, P2 added letters, for example in the word *about* (*aboute*), *also* (*alsoe*) or *went* (*whent*), and omitted double consonants (e.g.,

communication) and silent letters, for example in the word *insentive* (*insentiv*), *limb* (*lim*) and *which* (*wich*). He also wrote some phonemes phonetically, for example, /ks/ in *extraordinary* (*ekstraordinary*), /ɒ/ in *because* (*becose*), /ð/ in *then* (*den*), /ɜ:/ in *world* (*werld*), /ʊ/ in *would* (*wud*), and /aʊ/ in *without* (*wiidaut*). He also had difficulty in applying adjective and noun suffixes, for example in the word *rigorous* (*regorus*), *reliable* (*relabl*), *association* (*asociasion*), and vowel phonemes, for example, /æ/ in the word *January* (*jenuary*), /aɪ/ in *participate* (*participet*), /ʌ/ in *summer* (*somer*), and /ə/ in *was* (*wos*).

In the learning process, P2 acquired the spelling of 51 words, which was 100% of the vocabulary to which he was exposed. He quickly started avoiding phonetic spelling and applied English language orthographic conventions for some adjective and noun suffixes (*ive*, *able*, *sion/tion*), for some vowel phonemes in high-frequency words (e.g., *because*, *summer*, *was*, *would*), and the vowel-consonant blend *or* pronounced /ɜ:/ (e.g., *world*). He also avoided adding random letters.

However, P2 found it difficult to acquire the spelling of the words that contained silent letters, for example in the words *Tuesday* (*Tusday*) and *Wednesday* (*Wenesday*), double consonants (e.g., *association*), /ə/ in longer words, for example in the word *difficult* (*difficolt*), /æ/, for example in *January* (*jenuary*), /ɜ:/ for the *ear*, for example in the word *early* (*erly*), the adjective suffix *ous*, for example in the word *rigorous* (*regorus*), the words with *wh*, for example in the word *whole* (*hole*), and words with similar pronunciation (*whether*, *weather*).

Regarding long-term retrieval, in TEST_1_a, P2 recalled 45% of the words he acquired (23 words). He correctly spelt high-frequency words (e.g., *was*, *also*) and the words with high orthographic transparency (e.g., *most*). Also, the prefix *-extra* and *-un*, adjective and noun suffixes, except for *ous*, were correctly spelt. The misspellings included the omission of double consonants and silent letters, for example in the word *Wednesday* (*Wenesday*), letter adding, for example in the word *paved* (*paived*), as well as incorrect spelling of the vowel phoneme /ʌ/, for example in the word *results* (*resolts*). P2 also confused the spelling of words of similar pronunciation (*here-bear*, *than-then*, *whether-weather*).

In TEST_1_b, an improvement of 21.5 percentage points was observed; 34 words were retrieved (66.5%). P2 did not add letters and correctly applied a double consonant in some words. However, the spelling of two words deteriorated: *across* (*accros*) and *reliable* (*relable*). Also, the words that sounded alike were misspelt. Interestingly, the spelling of the word *venue* was affected by the acquisition of the

sound /ju:/, which was introduced with the words *knew* and *new* during session 2; the word *venue* was spelt *venew*.

In TEST_1_c a further improvement of 2 percentage points was reported; 35 words were retrieved (68.5%). The additional word that was correctly spelt was the word *early*. Also, the quality of the spelling of some words improved, for example the silent *e* in the word *contribute*, the silent *b* in the word *limb*, and the suffix *ous* were correctly applied. Yet, the opposite was observed for some words, for example, an inconsistent application of *wh* in the words with initial *w* or *wh*.

In TEST_1_d, a further improvement of 17.5 percentage points was observed; 44 words were retrieved (86%). Double consonants were correctly applied and, with just one exception, (*dissertation*), the phoneme /ʌ/ was spelt correctly in all of the words, and the spelling of words with initial *w* and *wh* improved throughout. In addition, the words with almost identical pronunciation were correctly spelt. However, the quality of spelling of some words deteriorated, mainly by P2 employing unnecessary letters, for example in the word *most* (*moste*) or *rigorous* (*regorouse*).

Table 7. Results of long-term retrieval assessment of the words taught in Session 1 (P2)

Tablica 7. Rezultati provjere dugoročnog dohvaćanja riječi iz sesije 1 (P2)

No. of the words acquired	TEST_1_a	TEST_1_b	TEST_1_c	TEST_1_d
51 words; 100% of the words P2 was exposed to	23 words (45%)	34 words (66.5%); an improvement of 21.5 percentage points	35 words (68.5%); an improvement of 2 percentage points	44 words (86%); an improvement of 17.5 percentage points

In session 2, in the baseline assessment, the final *y* was spelt as *i*, for example in the word *Germany* (*Germani*) and *county* (*contri*), vowels and vowel clusters were spelt phonetically, for example *odience* (*audience*), *diuribl* (*durable*), *dabd* (*dubbed*), *siqel* (*sequel*). In addition the phoneme /ju:/ was spelt phonetically, for example *nu* (*new*) or *knu* (*knew*), silent *e* or *h* was added to some words, for example in the word *lot* (*lote*), *well* (*whel*) and *wig* (*wigh*). Adjective suffixes *able*, *ive*, *cient*, *ous* were also

incorrectly spelt, for example in the word *punishable* (*panishbl*), *elective* (*electiv*), *efficient* (*efition*), *hedious* (*hidus*), with the exception of one word (*curious*). A double consonant was also omitted, for example in *effective* and *sunny*. Yet, some noun suffixes were correctly spelt such as *tion* (e.g., *foundation*) and *ment* (e.g., *placement*).

In the learning process, P2 acquired the spelling of 48 words, which was 100% of the vocabulary to which he was exposed. The words that were immediately acquired were the words of high orthographic and phonological transparency. Double consonants in all the words, vowels and vowel clusters such as the phoneme /ɔ:/ for *au* (e.g., *audience*), /ʌ/ in some words (e.g., *culture*), /ju:/ for *ew* (e.g., *knew*) were also correctly applied. The final *y* (e.g., *Germany*) and the adjective suffix *ous* (e.g., *hideous*) were, moreover, applied for most of the words. P2 took longer to acquire the adjective suffix *ive* (e.g., *elective*) and *cient* (e.g., *sufficient*), the words that contained silent letters (e.g., *stretching*, *widely*), the words with low phonological and orthographic transparency (e.g., *taught*), and the words with similar pronunciation and orthography (*bold*, *bald*).

In terms of long-term retrieval, in TEST_2_a, P2 retrieved 52% of the acquired vocabulary (25 words). He recalled the words with high orthographic and phonological transparency, double-consonant words and the words with the phoneme /ju:/ and /ʌ/ in most of the words. P2 also spelt correctly the final *y*, *ous*, and *ble* in all the words. Yet, he failed to spell the adjective suffixes *cient*, *ive* and *ed* correctly. In addition, the words with low phonological and orthographic transparency and with silent letters were not recalled, as well as the words that P2 tended to add letters to, for example, the word *beach* (*beatch*).

In TEST_2_b, there was an improvement by 8.5 percentage points; 29 words were retrieved (60.5%). P2 did not add *t* in the word *beach*, the phoneme /ʌ/, suffix *ed* and *ive* were correctly applied in all of the words. Yet, the suffix *cient* was not recalled, and the suffix *ous*, and the phoneme /i:/ for *e* and /ɪ/ for *i* were not consistently applied.

In TEST_2_c, a further improvement of 8.5 percentage points was observed; 33 words were retrieved (69%). P2 correctly applied the suffix *cient* for some words (e.g., *sufficient*) and *ous* in all the words. Also, the phoneme /ɜ:/ for *ear* (e.g., *research*), some words with low orthographic and phonological transparency (e.g., *luxurious*), the words with alike pronunciation and orthography (*bold*, *bald*), as well as the words that he tended to add letters were correctly spelt (e.g., *lot*). However, the quality of spelling of some of the words deteriorated. For instance, the medial phoneme /ɪ/ was spelt *e*

in some words, for example in the word *modernity* (*moderneyt*), and the phoneme /ʌ/ was spelt as *o* or *a*, for example in the word *culture* (*colture*) or *product* (*product*).

Table 8. Results of long-term retrieval assessment of the words taught in Session 2 (P2)

Tablica 8. Rezultati provjere dugoročnog dohvaćanja riječi iz sesije 2 (P2)

No. of the words acquired	TEST_2_a	TEST_2_b	TEST_2_c
48 words; 100% of the words P2 was exposed to	25 words (52%)	29 words (60.5%); an improvement of 8.5 percentage points	33 words (69%); an improvement of 8.5 percentage points

In session 3, in the baseline assessment, P2 did not apply double consonants (e.g., *attention*) and most of the vowels and vowel blends were spelt phonetically: the phoneme /i:/, for example in the word *deal* (*dil*), /eɪ/ in *retail* (*reteil*), /æ/ in *damage* (*demage*), and /ə/ in *major* (*mejer*). Also, silent letters were omitted, for example in the word *large* (*larg*), or added, for example in *watch* (*whatch*). Yet, noun suffixes *tion* and *ment* were correctly spelt (e.g., *consumption*, *requirement*), as well as the final *y* (e.g., *efficiency*), *ive* (e.g., *alternative*) and *ble* (e.g., *feasible*), which P2 had acquired in the previous session. The phoneme /ʌ/ for prefix *un-* was also correctly spelt (e.g., *uncanny*).

In the learning process, P2 acquired the spelling of 54 words, which was 100% of the words to which he was exposed. Most of the double-consonant words, and the words containing final silent letters (e.g., *ensure*) were quickly acquired. In addition, most of the vowel phonemes were correctly applied. It took longer to acquire the spelling of the words that contained medial silent letters (e.g., *advertisement*), the adjective suffixes *cial* and *tial*, the words with the vowel blend *ea* pronounced /i:/, for example in the word *cheat*, the words with the phoneme /ə/ spelt as *u* (e.g., *sustain*), the phoneme /ɜ:/ for *or* (e.g., *worse*), and the words with low orthographic and phonological transparency (e.g., *southern*, *doesn't*).

Regarding long-term retrieval, in TEST_3_a, P2 retrieved 43% of the acquired vocabulary (23 words). The words that were correctly spelt were the words with high grapheme-phoneme correspondence, the vowel phonemes /i:/ for *ea*, /jʊ/ for *u*, /eɪ/ for *ai* and /æ/ for *a* and double consonants only for some of the words.

In TEST_3_b, there was no quantitative improvement. However, the spelling of some words improved, for example, the words with *u* pronounced /ə/ were correctly spelt (e.g., *sustain*, *supply*), double consonants were correctly applied in some of the words (e.g., *occur*, *commodity*), the word *watch* was not spelt with silent *h*, and the words *hair*, *doesn't*, *wear* and *worse* were correctly spelt. However, the quality of spelling of some words deteriorated, for example, the words *emission* and *transmission* were spelt with *t* (*emittion*, *transmiton*), the letter *b* in the word *substantial* and *obstacle* was spelt *p* (*supstention*, *opstical*), some vowel phonemes were spelt incorrectly, for example, the initial /i:/ in *ensure*, *enlargement* or *encompass* was spelt *i*.

Table 9. Results of long-term retrieval assessment of the words taught in Session 3 (P2)

Tablica 9. Rezultati provjere dugoročnog dohvaćanja riječi iz sesije 3 (P2)

No. of the words acquired	TEST_3_a	TEST_3_b
54 words; 100% of the words P2 was exposed to	23 words (43%)	23 words (43%); no improvement

In terms of overlearning, the words that did not require overlearning or required one-time overlearning were high-frequency words and the words with high grapheme-phoneme correspondence, whereas more overlearning was required to acquire longer words, with low grapheme-phoneme correspondence, with alike pronunciation, and the words that contained silent letters and the vowel-consonant blends for /3:/ phoneme.

In regard to overlearning, the data suggests an improvement in the rate of learning. P2 needed overlearning of four times to acquire 12% of the words in session 1, whereas in sessions 2 and 3 the maximum number of overlearning sessions was two with 10.5% and 13% of the words acquired, respectively. There was a high number of words that did not require overlearning in any of the three sessions (63%, 54%, 46%, respectively); however this falling tendency may be related to the difficulty of the taught words.

A clear relationship between overlearning and long-term retrieval was not observed. The retrieval of vocabulary was at a similar level irrespective of how many times the word had to be taught: 70% of the words that did not need overlearning,

59% with one-time, 65% with two-time, 60% with three-time, and 66% with four-time overlearning.

8. DISCUSSION AND CONCLUSION

P1 quickly acquired the orthographic representation of consonants in English such as /k/ for *c*, /w/ for *w*, /ʃ/ for *sh*, /tʃ/ for *ch*, and relied on phonology for some vowel sounds such as /aɪ/ for *i* and /eɪ/ for *a* and /i:/ for *i*, which are present in the English alphabet, and which he had presumably learned in EFL classes. However, there was a lack of consistency in this regard. P1 tended to rely on phonetic spelling and L1 orthographic patterns, regardless of the previously acquired knowledge. This can be exemplified by the employment of /w/ in the word *swim*, vowel phonemes, or spelling of the final *y* pronounced /i/. This further suggests that in younger dyslexic EFL learners, development of spelling skills may occur on the word level rather than within specific spelling skills. Therefore, spelling acquisition is a dynamic process and distinctive stages of acquisition cannot be clearly defined. Yet, given the outcomes of the last assessment (TEST_1_d, TEST_2_c and TEST_3_b), in which P1 correctly spelt the consonant phonemes /k/, /ʃ/, /tʃ/ and /w/, it may be assumed that consonant phonemes will be more likely to be consistently employed than vowel phonemes. Vowel phonemes are notoriously difficult to acquire and it is unlikely that their acquisition will be sustained. Yet, it is worth mentioning that in the last assessment, P1 correctly spelt vowels with high phonological transparency such as *egg* or *orange*, and phoneme /ɪ/ in many words such as *milk* or *ill*, most likely by relying on the phonology of his L1. He also made partial representation of /u:/ for *oo*, for example in the word *good* (*got*) and /i:/ for *ee*, for example in the word *green* (*gren*), and correctly spelt the words with phoneme /ɪ/ such as *eleven* and *English*, presumably by relying on the memorisation strategy. Additionally, words with low grapheme-phoneme correspondence and words with similar pronunciation took longer to learn.

P2, given the results of the baseline assessment, had previous knowledge of English orthographic conventions for consonant phonemes, except for /ks/ for *x*, and he applied the rules consistently. He used phonic spelling for vowel phonemes, presumably with reliance on L1. He quickly acquired words with a final silent letter, double consonants, and high frequency words. It took longer to recall the spelling of word with similar pronunciation, with medial silent letters and some adjective suffixes (e.g., *cial*, *ous*) and vowel blends (e.g., *ea*) and vowel-consonant phonemes (e.g., /ɜ:/).

However, clear stages of acquisition of specific skills cannot be defined. Most spelling skills were developed on the word level such as the application of adjective and noun suffixes or vowel phonemes. Yet, it needs to be noted that some rules, once learned, have been applied throughout, for example the final *y* for the phoneme /i/ or /ju:/ for *ew*.

The data further suggests that both participants made similar misspellings. They spelt phonetically, had difficulty in applying correct vowel phonemes, omitted silent letters, added letters, had difficulties in applying double consonants, and they misspelt the words with similar pronunciation. Yet, P1 occasionally struggled to make the representation of all the sounds and made more non-phonetic errors and consonants exchange (e.g., *k-g*), whereas P2 made morphological errors such as adjective and noun suffixes. The findings also suggest that manifestations of dyslexia in a foreign language in relation to spelling do not stem from the native language of the learner but from the characteristics of the language that is being acquired since the misspellings made by both participants in this case study were similar to the ones made by native speakers of English (e.g., Treiman, 1993; Reid, 2004). However, dyslexic L2 learners may rely on the convention of their L1 in this regard. Yet, the presence of L1's orthography will be more prominent in younger L2 learners.

The data shows that both participants improved their spelling skills when explicit instruction was provided. In each session both participants acquired the vocabulary faster and there was also higher retrieval of the vocabulary from previous sessions. This quantitative improvement may have been due to an indirect effect of spelling instruction provided in consecutive sessions. Interestingly, when the instruction was removed, lack of quantitative improvement (session 1 words) or regression (session 2 and 3 words) was observed in the case of P1. In the case of P2 there was quantitative improvement (session 1 and 2 words) or lack of improvement (session 3 words). This suggests that explicit spelling instruction has a long-term benefit for older dyslexic EFL learners. This may be due to their higher metacognitive awareness, which makes them more independent learners. On the other hand, in order to establish sustainable improvement of spelling skills, younger learners may require continuous and long-term spelling instruction.

The findings of the present case study confirmed that individual differences, such as age, are a salient factor in the development of spelling skills in dyslexic EFL learners. Also, it was found that the development of spelling skills in dyslexic EFL learners is not a stage-like process but rather a process featured by overlapping and continuous

changes, which supports the theory of spelling skills development proposed by Siegel (1996).

Since the present case study involved only two participants, the implications of its results need to be treated with caution. The developmental trajectories and the analysis of misspelling discussed above should not establish any general principles about spelling acquisition by dyslexic EFL learners. However, the misspelling analysis in different stages of spelling skills acquisition provides pedagogical implications for dyslexic EFL learners at different ages, for instance, in regard to the rate of learning of specific spelling skills such as consonant and vowel phonemes and morphological forms. Also, the findings of this case study indicate that EFL teachers should consider adopting explicit spelling instruction when teaching dyslexic learners. Most spelling difficulties can be alleviated when appropriate teaching strategies are applied. This further ensures the gradual acquisition of spelling conventions of the English language, which leads to higher literacy skills as a whole, and more advanced communication skills. It can be assumed that the spelling skills of P1 as a young adult will be similar to P2's performance in baseline assessments if he does not receive any explicit spelling instruction in the future.

REFERENCES

- Abu-Rabia, L., Siegel, L. S.** (2002). Reading, syntactic, orthographic, and working memory skills of bilingual Arabic-English speaking Canadian children. *Journal of Psycholinguistic Research* **31**, 6, 661–678.
- Bahr, R. H., Silliman, E. R., Berninger, V.** (2009). What spelling errors have to tell about vocabulary learning. In C. Wood, V. Connelly (eds.), *Contemporary Perspectives on Reading and Spelling*, 109–129. New York: Routledge.
- Berninger, V. W., Garcia, N., Abbott, R. D.** (2009). Multiple processes that matter in writing instruction and assessment. In G. A. Troia (ed.), *Instruction and Assessment for Struggling Writers: Evidence-Based Practices. Challenges in Language and Literacy*, 15–50. New York: Guilford Press.
- Berninger, V. W., Vaughan, K., Abbott, R. D., Brooks, A., Abbott, S. P., Rogan, L., Reed, E., Graham, S.** (1998). Early intervention for spelling problems: Teaching functional spelling units of varying size with a multiple-connections framework. *Journal of Educational Psychology* **90**, 587–605.
-

- Bourassa, D. C., Treiman, R.** (2003). Spelling in dyslexic children. Analyses from the Treiman-Bourassa early spelling test. *Scientific Studies of Reading* **7**, 309–333.
- Bourassa, D. C., Treiman, R.** (2008). Morphological constancy in spelling: A comparison of dyslexic children and typically developing children. *Dyslexia* **14**, 155–169.
- Bourassa, D. C., Barga, M.** (2013). Children's sensitivity to phonological context in spelling. Paper presented at the annual meeting of the Canadian Society for Brain, Behaviour and Cognitive Science. Retrieved from <http://www.csbbcs.org/> [accessed 20th December 2014].
- Bourassa, D. C., Treiman, R., Kessler, B.** (2006). Use of morphology in spelling by dyslexic children and typically developing children. *Memory and Cognition* **34**, 703–714.
- Bourassa, D. C., Beaupre, J., MacGregor, K.** (2011). Fourth graders' sensitivity to morphological context in spelling. *Canadian Journal of Experimental Psychology* **65**, 109–114.
- Carlisle, J. F.** (2000). Awareness of the structure and meaning of morphologically complex words: Impact on reading. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* **12**, 169–190.
- Carroll, J.** (1962). The prediction of success in intensive foreign language training. In R. Glaser (ed.), *Training in Research and Education*, 87–136. Pittsburgh, PA: University of Pittsburgh Press.
- Cassar, M., Treiman, R.** (1997). The beginnings of orthographic knowledge: Children's knowledge of double letters in words. *Journal of Educational Psychology* **89**, 631–644.
- Cassar, M., Treiman, R., Moats, L., Pollo, T. C., Kessler, B.** (2005). How do the spelling of dyslexic children compare with those of nondyslexic children? *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* **18**, 29–47.
- Chen, T-Y.** (2001). Testing Chinese learners of English for language learning difficulties by the linguistic coding deficit/difference hypothesis. *RELC Journal* **32**, 1, 34–51.
- Crombie, M. A.** (2000). Dyslexia and the learning of a foreign language in school: Where are we going? *Dyslexia* **6**, 2, 112–123.
- D'Anguilli, A., Siegel, L. S., Serra, E.** (2002). The development of reading in English and Italian in bilingual children. *Applied Psycholinguistics* **22**, 479–507.
-

-
- Deacon, S. H.** (2008). The metric matters: Determining the extent of children's knowledge of morphological spelling regularities. *Developmental Science* **11**, 396–406.
- Dörnyei, Z., Skehan, P.** (2003). Individual differences in second language learning. In C. J. Doughty, M. Long (eds.), *The Handbook of Second Language Acquisition*, 589–630. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Ehri, L. C.** (1991). The development of reading and spelling in children: An overview. In M. Snowling, M. Thomson (eds.), *Dyslexia: Integrating Theory and Practice*, 63–79. London, UK: Whurr Publishers.
- Ehri, L. C.** (1992). Review and commentary: Stages of spelling development. In S. Templeton, D. R. Bear (eds.), *Development of Orthographic Knowledge and the Foundations of Literacy: A Memorial Festschrift for Edmund H. Henderson*, 307–332. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Everatt, J., Adams, E., Smythe, I., Ocampo, D.** (2000). Dyslexia screening measures and bilingualism. *Dyslexia* **6**, 1, 42–56.
- Frith, U.** (1980). Unexpected spelling problems. In U. Frith (ed.), *Cognitive Processes in Spelling*, 495–515. London, UK: Academic Press.
- Ganschow, L., Sparks, R.** (1991). A screening instrument for the identification of foreign language learning problems: Evidence for a relationship between native and second language learning problems. *Foreign Language Annals* **24**, 5, 383–397.
- Goswami, U.** (2011). Inductive and deductive reasoning. In U. Goswami (ed.), *The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Cognitive Development* (2nd ed.), 399–419. Chichester, UK: Wiley-Blackwell Publishing.
- Helland, T.** (2008). Second language assessment in dyslexia: Principles and practice. In J. Kormos, E. H. Kontra (eds.), *Language Learners with Special Needs*, 63–85. Bristol: Multilingual Matters.
- Hulstijn, J. H., Bossers, B.** (1992). Individual differences in L2 proficiency as a function of L1 proficiency. *European Journal of Cognitive Psychology* **4**(4), 341–353.
- James, C., Scholfield, P., Garrett, P., Griffiths, Y.** (1993). Welsh bilinguals' English spelling: An error analysis. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* **14**, 287–306.
-

- Kahn-Horwitz, J., Sparks, R. L., Goldstein, Z.** (2012). English as a foreign language spelling development: A longitudinal study. *Applied Psycholinguistics* **33**, 343–363.
- Kaldonek, A.** (2011). Dyslexia/dysgraphia and foreign-language learning: Analysis of written discourse (an example from Croatia). *Proceedings of the 1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics*, 36–50. Sarajevo: International Burch University.
- Kessler, B., Treiman, R.** (2003). Is English spelling chaotic? Misconceptions concerning its regularity. *Reading Psychology* **24**, 267–289.
- Kormos, J., Smith, A. M.** (2012). *Teaching Languages to Students with Specific Learning Differences*. Bristol: Multilingual Matters.
- Mildner, V.** (2003). *Speech between the Left and the Right Hemisphere*. Zagreb: IPC grupa.
- Mortimore, T., Hansen, L., Hutchings, M., Northcote, A., Fernando, J., Horobin, L., Saunders, K., Everatt, J.** (2014). Dyslexia and multilingualism: Identifying and supporting bilingual learners who might be at risk of developing SpLD/dyslexia. Research report presented at the 9th International Conference of the British Dyslexia Association, Guilford, UK, 27-29 March 2014.
- Nassaji, H.** (2007). The development of spelling and orthographic knowledge in English as an L2: A longitudinal case study. *Canadian Journal of Applied Linguistics* **10**, 1, 77–98.
- Nunes, T., Bryant, P.** (2006). *Improving Literacy through Teaching Morphemes*. London, UK: Routledge.
- Nunes, T., Bryant, P., Bindman, M.** (1997). Morphological spelling strategies: Developmental stages and processes. *Developmental Psychology* **33**, 637–649.
- Pollo, T. C., Treiman, R., Kessler, B.** (2007). Three perspectives on spelling development. In E. L. Grigorenko, A. J. Naples (eds.), *Single-Word Reading: Behavioral and Biological Perspectives (New Directions in Communication Disorders Research)*, 175–189. New York: Psychology Press.
- Pollo, T. C., Kessler, B., Treiman, R.** (2009). Statistical patterns in children's early writing. *Journal of Experimental Child Psychology* **104**, 410–426.
- Read, C.** (1986). *Children's Creative Spelling*. London, UK: Routledge & Kegan Paul.
- Reid, G.** (2004). *Dyslexia. A Complete Guide for Parents*. Chichester: John Wiley & Sons.
-

-
- Sarkadi, A.** (2008). Vocabulary learning in dyslexia: The case of Hungarian learner. In J. Kormos, E. H. Kontra (eds.), *Language Learners with Special Needs*, 110–129. Bristol: Multilingual Matters.
- Schneider, E.** (1999). *Multisensory Structured Metacognitive Instruction*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Schneider, E., Crombie, M.** (2003). *Dyslexia and Foreign Language Learning*. NY: David Fulton Publishers.
- Siegel, R. S.** (1996). *Emerging Minds: The Process of Change in Children's Thinking*. New York: Oxford University Press.
- Siegel, R. S.** (2005). Children's learning. *American Psychologist* **60**, 769–778.
- Siegel, L. S., Smythe, I.** (2004). Dyslexia and English as an additional language (EAL): Towards a greater understanding. In G. Reid, A. Fawcett (eds.), *Dyslexia in Context: Research, Policy and Practice*, 132–146. London, UK: Whurr Publishers.
- Snowling, M. J., Göbel, S. M.** (2011). Reading development and dyslexia. In U. Goswami (ed.), *The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Cognitive Development* (2nd ed.), 524–548. Chichester, UK: Wiley-Blackwell Publishing.
- Sparks, R., Ganschow, L.** (1991). Foreign language learning differences: Affective or native language aptitude differences. *Modern Language Journal* **75**, 1, 3–16.
- Sparks, R. L., Patton, J., Ganschow, L., Humbach, N., Javorsky, J.** (2008). Early first-language reading and spelling skills predict later second-language reading and spelling skills. *Journal of Educational Psychology* **100**, 162–174.
- Treiman, R.** (1993). *Beginning to Spell: A Study of First-Grade Children*. New York: Oxford University Press.
- Treiman, R.** (1994). Use of consonant letter name in beginning spelling. *Developmental Psychology* **30**, 567–580.
- Treiman, R., Cassar, M.** (1997). Can children and adults focus on sound as opposed to spelling in a phoneme counting task? *Developmental Psychology* **33**, 771–780.
- Treiman, R., Bourassa, D. C.** (2000). The development of spelling skill. *Topics in Language Disorders* **20**, 1–18.
- Treiman, R., Kessler, B.** (2006). Spelling as statistical learning: Using consonantal context to spell vowels. *Journal of Educational Psychology* **98**, 642–652.
- Treiman, R., Cassar, M., Zukowski, A.** (1994). What types of linguistic information do children use in spelling? The case of flaps. *Child Development* **65**, 5, 1318–1337.
-

- Treiman, R., Kessler, B., Bourassa, D.** (2001). Children's own names influence their spelling. *Applied Psycholinguistics* **22**, 555–570.
- Varnhagen, C. K.** (1995). Children's spelling strategies. In V. W. Berninger (ed.), *The Varieties of Orthographic Knowledge II: Their Relation to Phonology, Reading, and Writing*, 251–290. Dordrecht: Kluwer Academic Press.
- Wade-Woolley, I., Siegel, L. S.** (1997). The spelling performance of ESL and native speakers of English as a function of reading skills. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* **9**, 387–406.
- Wimmer, H., Landerl, K.** (1997). How learning to spell German differs from learning to spell English. In C. Perfetti, L. Rieben, M. Fayol (eds.), *Learning to Spell: Research, Theory, and Practice across Languages*, 81–96. Mahwah, NJ: Erlbaum.
-

Agnieszka Kałdonek-Crnjaković

agnieszka.kaldonek@gmail.com

George Mitchell School, London

Ujedinjeno Kraljevstvo

Utjecaj faktora dobi na razvoj pravopisa u engleskom kao stranom jeziku kod hrvatskih učenika s disleksijom

Sažetak

Dosadašnja istraživanja o utjecaju disleksije (poteškoće u čitanju i pisanju) na usvajanje fonologije/ortografije u engleskom kao drugom ili stranom jeziku ispitala su utjecaj prvog jezika (D'Anguilli i sur., 2002), analizu pogrešaka (Kałdonek, 2011) te djelovanje metode eksplicitnog pristupa (Mortimore i sur., 2014). Međutim, za razliku od istraživanja provedenih na jednojezičnoj djeci s disleksijom (Nunes i Bryant, 2006) ili na dvojezičnoj djeci tipičnog razvoja (Nassaji, 2007), do sada nije provedeno istraživanje koje bi ispitalo razvoj pravopisa kod učenika s disleksijom različite dobi. Dakle, uzimajući u obzir postojeće teorije o razvoju pravopisnih vještina (Siegel, 1996; Bahr i sur., 2009), ovo longitudinalno istraživanje u trajanju od 31 mjeseca ispituje razvoj pravopisnih vještina kod dvoje učenika s disleksijom (dijete i odrasla osoba) kojima je materinski jezik hrvatski. Istraživanje uključuje analizu pogrešaka u dva razdoblja – za vrijeme poduke koja se temeljila na eksplicitnom pristupu (multisenzorne, strukturirane i metakognitivne metode prema Schneider, 1999) i nakon razdoblja poduke, kad ispitanici nisu imali poduku iz pravopisa. Cilj je ovog istraživanja bio odgovoriti na tri pitanja: 1) Hoće li biti moguće razlučiti faze razvoja pravopisa?, 2) Hoće li biti moguće ustanoviti pogreške vezane uz dob učenika? te 3) Postoji li razlika između učenika u pogledu stjecanja pravopisnih vještina?

Na temelju kvantitativnih i kvalitativnih podataka dobivenih ovim istraživanjem može se zaključiti da je faktor dobi važan u razvoju usvajanja fonologije/ortografije u engleskom jeziku kao stranom jeziku kod učenika s disleksijom, osobito u pogledu određenih pogrešaka i učinkovitosti eksplicitnog pristupa u nastavi. Budući da je ova studija analiza slučaja koja uključuje samo dva sudionika, implikacijama ovog istraživanja treba pristupiti s oprezom. Unatoč tome, individualne razlike između učenika treba pažljivo razmotriti s obzirom na to da razvoj pravopisnih vještina nije proces koji se odvija u etapama, nego proces koji odlikuju preklapanje i neprekidne promjene, što se izražava u potrebi individualnog pristupa, primjerice u trajanju poduke ili u poučavanju određenih pravopisnih vještina.

Ključne riječi: engleski kao strani jezik, razvojna disleksija, razvoj pravopisa, individualne razlike, eksplicitna metoda poučavanja pravopisa

Izvorni znanstveni rad
Rukopis primljen 4. 1. 2016.
Prihvaćen za tisak 18. 5. 2016.

Marinela Bilić

marinela.bilic@gmail.com

Zagreb, Hrvatska

Vlasta Erdeljac, Martina Sekulić Sović

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Hrvatska

Reprezentacijski sustavi dvojezičnih govornika hrvatskog i njemačkog

Sažetak

U ovome se radu, na primjeru dvojezičnih osoba koje koriste hrvatski kao prvi i njemački kao drugi jezik, istražuje na koji su način leksičke jedinice dvojezične osobe pohranjene u njezinoj memoriji, odnosno u njezinu mentalnom leksikonu. Pokušalo se otkriti posjeduje li svaki jezik vlastitu memorijsku pohranu ili oba jezika dijele isti reprezentacijski sustav. U radu se uspoređuju rezultati ispitanika s visokom razinom kompetencije u njemačkom jeziku s rezultatima ispitanika s niskom razinom kompetencije u njemačkom jeziku. Eksperiment opisan u ovom radu proveden je prema smjernicama iz istraživanja Kroll i Dufoura (1995), kojime se pokušala dokazati tvrdnja da dvojezični govornici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku imaju ograničen pristup konceptu te da se njihovo ponašanje razlikuje od ponašanja dvojezičnih govornika s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku. Ista tvrdnja će se pokušati dokazati i u ovom istraživanju, ali na primjeru drugih dvaju jezika (umjesto engleskog kao prvog i francuskog kao drugog jezika, ovo istraživanje provodi se na primjeru hrvatskog kao prvog i njemačkog kao drugog jezika). Za potrebe istraživanja korišten je E-Prime program 2.0 (Psychology Software Tools, Pittsburgh).

U ovome radu opisano istraživanje polazi od hipoteze da je dvojezični leksikon pohranjen u dvama memorijskim sistemima sve dok govornik ima nisku razinu kompetencije u drugom jeziku. Stoga se očekuje da će govornik u potrazi za riječi u drugom jeziku pristupati konceptima preko mentalnog leksikona prvog jezika. Porastom jezične kompetencije u

drugom jeziku kod govornika očekuje se da će pristupati konceptima izravno, a ne preko prvog jezika.

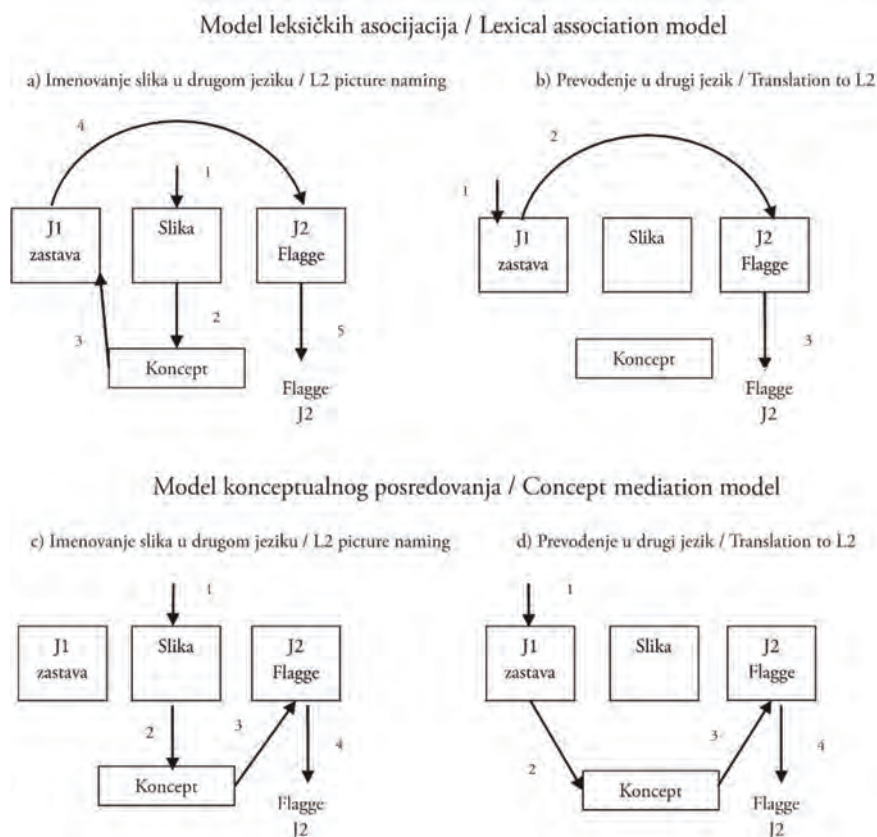
Istraživanje bi trebalo biti doprinos za bolje razumijevanje funkcioniranja reprezentacijskog sustava kod dvojezičnih osoba kojima je hrvatski jezik prvi, a njemački drugi jezik.

Rezultati istraživanja potvrđuju da se dvojezični govornici hrvatskog i njemačkog, s niskom razinom kompetencije u drugom (njemačkom) jeziku, primarno služe prevoditeljskom strategijom, a prilikom porasta kompetencije u drugom jeziku, oslanjaju se na svoju "slabiju" konceptualnu vezu između hrvatskog i njemačkog jezika. Za dvojezične govornike s visokom razinom kompetencije u drugom (njemačkom) jeziku dokazano je da mogu konceptualno posredovati između dvaju jezika.

Ključne riječi: dvojezičnost, leksičko procesiranje, mentalni leksikon

1. UVOD

U jednom od ranijih istraživanja, koja su se bavila pitanjima načela organizacije mentalnog leksikona prilikom usvajanja drugog jezika kod govornika koji već imaju potpuno formiran leksikon i konceptualni sustav na svojem materinskom jeziku, Potter i suradnici (1984) predložili su dva alternativna modela prema kojima se znanje drugog jezika može integrirati u sustav već postojećeg mentalnog leksikona prvog jezika. Modeli su prikazani na Slici 1.



Slika 1. Imenovanje slika i prevođenje na primjeru modela leksičkih asocijacija i modela konceptualnog posredovanja. Preuzeto i prilagođeno prema Potter i sur. (1984: 25)

Figure 1. Picture naming and translation explained on the lexical association model and concept mediation model (adapted from Potter et al. (1984: 25))

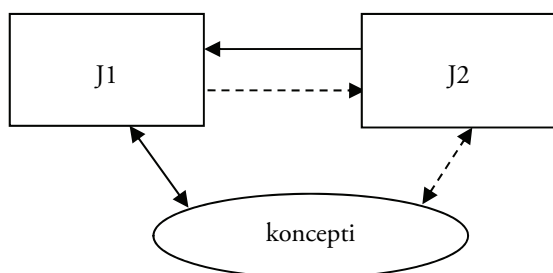
Model leksičkih asocijacija (engl. *word association model*) prikazuje kako drugi jezik (J2) nema direktan pristup konceptualnom pamćenju već mu pristupa preko prvog jezika (J1). Ovakvim se modelom može opisati dvojezični leksikon kod govornika s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku (Erdeljac, 2009: 279). Prema modelu konceptualnog posredovanja (engl. *concept mediation model*) postoje pretpostavke u kojima riječi imaju izravan pristup konceptu i u kojima riječi prvog i drugog jezika nisu u neposrednoj vezi. Takav model opisuje dvojezični leksikon kod govornika s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku, pri čemu je drugi jezik usvajan i dostupan od rođenja (Erdeljac, 2009: 279). Potter i suradnici (1984) napravili su dva eksperimenta kojima su testirali oba modela tako da su dvojezični govornici imenovali slike i prevodili riječi. Prema modelu leksičkih asocijacija, njihova pretpostavka bila je da će imenovanje slika (Slika 1a) trajati dulje nego prevođenje u drugi jezik (Slika 1b) jer se pojavljuju dva dodatna koraka, pristup konceptu i pristup značenju riječi u prvom jeziku. Model konceptualnog posredovanja prikazuje da su koraci koji vode do drugog jezika podjednaki i za imenovanje slika i za prijevod (Slike 1c i d). Prema njihovu mišljenju, ako se radilo o riječi u drugom jeziku koja je bila leksički posredovana putem prvog jezika, prijevod u drugi jezik trebao bi biti brži od imenovanja slika. Razlog tome je direktno dostupan prijevod bez konceptualnog posredovanja. Imenovanje slika u takvom je modelu prikazano sporijim od prevođenja jer je za imenovanje slika u drugom jeziku potrebno pristupiti i značenju i imenu leksičke jedinice u prvom jeziku. Na takav način imenovanje leksičke jedinice, izricanje u drugom, uz posredovanje prvog jezika, opisuju Schwartz i Kroll (2006: 969).

Rezultati Pottera i suradnika nisu uspjeli pokazati da očite razlike u razini kompetencije drugog jezika utječu na oblik poveznica između riječi i koncepta u dvojezičnom umu (Schwartz i Kroll, 2006: 970).

Dvije studije u kojima su oponašani eksperimenti Pottera i njegovih suradnika (Kroll i Curley, 1988; Chen i Leung, 1989) zabilježile su ponešto drugačije rezultate. U svakom od tih istraživanja dvojezični govornici s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku u svojoj su izvedbi oponašali model konceptualnog posredovanja za imenovanje slika u drugom jeziku i za prevođenje leksičkih jedinica u prvi jezik. Svim je ispitanicima za njihovu izvedbu bilo potrebno približno jednako vremena. Međutim, suprotno rezultatima prikazanim u istraživanjima Pottera i suradnika, govornici su pri izvedbi drugog jezika slijedili uzorak predviđen modelom leksičkih asocijacija. Prevodili su leksičke jedinice u drugi jezik znatno brže nego što su

imenovali slike na drugom jeziku. Očigledan raskorak u rezultatima može se pripisati različitoj razini kompetencije ispitanika u drugom jeziku (Schwartz i Kroll, 2006: 970).

Rezultati u istraživanjima koja su proveli Chen i Leung (1989) te Kroll i Curley (1988) navode da govornici najprije povezuju nove riječi iz drugog jezika s leksičkim ekvivalentom iz prvoga, a time dobivaju mogućnost izravnog pristupanja konceptu. Kako bi prikazali promjenu u povezanosti riječi i koncepata nakon što se kompetencija razvije, Kroll i Stewart (1994) predložili su revidirani hijerarhijski model. Revidirani hijerarhijski model prikazuje asimetričnu vezu između prvog (J1) i drugog jezika (J2), dok veze leksikona s konceptualnom memorijom također nisu jednako čvrste (Erdeljac, 2009: 280). Model je prikazan na Slici 2.



Slika 2. Revidirani hijerarhijski model (Kroll i Stewart, 1994)

Figure 2. Revised hierarchical model (Kroll & Stewart, 1994)

Model prikazuje dva leksikona koja su povezana sa zajedničkim konceptima. Veza između dvaju jezika različite je jakosti. Leksikon drugog jezika (J2) povezan je s leksikonom prvog jezika (J1) jakom vezom, a prvi je leksikon povezan s drugim slabim vezama koje su osjetljive na semantičku obradu (Erdeljac, 2009: 280). Budući da dvojezični govornici vjerojatno pristupaju prijevodu s prvog jezika u drugi, u ranim fazama stjecanja znanja radi dohvaćanja značenja novih riječi u drugom jeziku, zahtjev za prenošenje podataka iz prvog jezika u drugi stvara jaku vezu između prvog i drugog jezika. S obzirom na povezanost riječi s konceptima, revidirani hijerarhijski model predlaže zaključak da je prvi jezik povlašten u odnosu na pristup značenju i time će veza između prvog jezika i koncepata biti jača od veze između drugog jezika i koncepata. Tek bi nakon porasta kompetencije u drugom jeziku veza između drugog jezika i koncepata trebala nalikovati onoj kakvu imaju prvi jezik i koncepti (Schwartz i Kroll, 2006: 971).

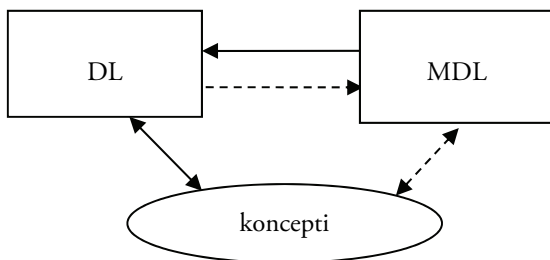
Iako dvojezični model, koji su predložile Kroll i Stewart (1994), objašnjava većinu zaključaka o istraživanjima dvojezičnih memorijskih pohrana, novija istraživanja ukazuju kako revidirani hijerarhijski model ipak ne sadržava sve faktore koji utječu na dvojezično pamćenje. Naime, rezultati u istraživanjima koja su provele Kroll i Stewart (1994) pokazali su da su se dvojezični govornici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku više oslanjali na leksičke veze između prvog i drugog jezika, dok su dvojezični govornici s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku u rezultatima pokazali da mogu izravno pristupiti konceptima preko leksikona drugog jezika. Njihovi rezultati sugeriraju da njihov model (Slika 2) vrijedi za dvojezične govornike s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku, ali model je samo djelomično točan za dvojezične govornike s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku.

U jednom je od novijih istraživanja Heredia (1996) uključio samo dvojezične govornike španjolskog i engleskog jezika s visokom razinom kompetencije u obama jezicima. Ispitanici su sudjelovali u prevođenju i prepoznavanju riječi. Rezultati njegova istraživanja ne odgovaraju revidiranom hijerarhijskom modelu Kroll i Stewart (1994). U njegovom istraživanju nije došlo do predviđene jezične asimetrije koja pretpostavlja brže prevođenje iz drugog jezika u prvi, nego upravo suprotno, pokazalo se brže prevođenje iz prvog jezika u drugi. Nadalje, suprotno predviđanjima revidiranog hijerarhijskog modela, prijevod iz drugog jezika u prvi trajao je dulje nego iz prvog jezika u drugi. Stoga bi se moglo zaključiti kako je prijevod iz drugog jezika u prvi manje osjetljiv na leksičko-semantičke procese, a moguće je i da je osjetljiviji na konceptualne faktore.

Povezujući rezultate Heredia (1996) s revidiranim hijerarhijskim modelom Kroll i Stewart (1994) važno je naglasiti da su ispitanici u eksperimentima koje je on proveo klasificirani kao vrlo vješti govornici u obama svojim jezicima, kako u španjolskom tako i u engleskom jeziku. Osim toga, činjenica je da su te osobe za vrijeme formalnog obrazovanja usvojile drugi jezik (engleski) te da su taj jezik aktivnije koristile u svakodnevnim aktivnostima. Njihov je drugi jezik (engleski) tako postao dominantan jezik i preuzeo ulogu prvog jezika (španjolski) (Heredia, 1996).

Revidiranim hijerarhijskim modelom mogao bi se prikazati odnos dominantnog (DL) i nedominantnog jezika (MDL), umjesto dosadašnjeg prikaza odnosa prvog i drugog jezika. Iz toga bi proizašlo da je dominantni jezik glavni čimbenik u opisivanju dvojezičnog pamćenja. Zbog toga se model koji su predložile Kroll i Stewart (1994) može koristiti samo u tumačenju dvojezične kompetencije govornika koji se nalaze u

ranoj fazi usvajanja jezika, ali ne i u objašnjavanju dvojezične kompetencije vrlo naprednih dvojezičnih govornika. Izmišljeni model priredio je Heredia 1996. (Slika 3).



Slika 3. Iznova revidirani hijerarhijski model (Heredia, 1996)

Figure 3. Re-revised hierarchical model (Heredia, 1996)

Heredia (1996) upućuje na mogućnost da neka informacija možda postoji u mentalnom leksikonu prvog jezika, ali ona nije lako dostupna zbog rijetkog korištenja i ne može joj se lako pristupiti. Ako se drugi jezik koristi češće (postaje dominantan), mogu nastati jače veze između drugog jezika i koncepata. Iznova revidirani hijerarhijski model može objasniti rezultate koje je Heredia (1996) dobio u svojim istraživanjima tako da je revidirani model proširio shvaćanje procesa reprezentacije pamćenja dvaju jezika dvojezičnih govornika, s naglaskom na dvojezičnim govornicima kojima je drugi jezik postao dominantan.

2. ISTRAŽIVANJE

2.1. Metodologija istraživanja

2.1.1. Cilj i hipoteza

Cilj eksperimenta bio je provjeriti postojeće modele usporedbom izvedbe dvojezičnih govornika s visokom i niskom razinom kompetencije u drugom jeziku (hrvatski jezik kao materinski, njemački jezik kao drugi jezik) unutar konteksta u kojemu je konceptualna informacija bila dostupna (ili obavezna) za potrebe rješavanja pojedinih zadataka.

Kroll i Dufour (1995) u svom su eksperimentu došli do zaključka da dvojezični govornici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku imaju ograničen pristup značenjima u njihovom drugom jeziku.

Središnje pitanje u istraživanju dvojezičnog leksičkog pamćenja pokušalo je razjasniti dvije hipoteze – posjeduje li svaki jezik vlastitu dvojezičnu pohranu u pamćenju ili oba jezika dijele isti reprezentacijski sustav?

Potter i suradnici (1984) smatraju da dvojezični govornici na leksičkoj razini u svakom jeziku pohranjuju riječi samostalno, a da na konceptualnoj razini pristupaju zajedničkoj konceptualnoj reprezentaciji. Potter i suradnici (1984) testirali su te teorijske alternative prikazujući ih kao model leksičkih asocijacija i model konceptualnog posredovanja. Oni tvrde kako je model konceptualnog posredovanja osnovni oblik međujezične veze u dvojezičnom pamćenju jer su svi ispitanici, neovisno o njihovoj razini kompetencije u drugom jeziku, uspjeli konceptualno posredovati. Novija istraživanja (Kroll i Curley, 1988; Chen i Leung, 1989) pokazala su da zaključci Pottera i suradnika vrijede samo za pojedince koji imaju visoku razinu kompetencije u drugom jeziku. Govornici koji u kasnoj fazi stječu vokabular drugog jezika, snažnije se oslanjaju na prvi jezik.

Kroll i Dufour (1995) ističu da u njihovom istraživanju govornici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku nisu potpuno slijedili prevoditeljsku strategiju. Ispitanici su umjesto toga bili brži u kategorizaciji riječi u obama jezicima kada je jezik na kojemu je bila prikazana kategorija odgovarao jeziku na kojemu je bila prikazana ciljana riječ. Oni navode da su njihovi ispitanici bili sposobni pristupiti ograničenoj konceptualnoj informaciji u drugom jeziku, što ujedno upućuje na prikaz razvoja koncepta posredovanja pri stjecanju drugog jezika.

U našem su se istraživanju očekivali rezultati koji će pokazati konceptualno posredovanje kod dvojezičnih govornika s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku. Mjerenje je vrijeme reakcije za koje se pretpostavlja da je neovisno o jeziku na kojemu je prikazan naziv tražene jezične kategorije. Od govornika s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku očekivalo se da će pristupiti prevoditeljskoj strategiji.

2.1.2. Materijali

Zadatak dvojezičnih govornika hrvatskog i njemačkog jezika u ovom se istraživanju sastojao u kategoriziranju riječi prema unutarjezičnim i međujezičnim uvjetima. Ispitivanje se provelo prema četirima uvjetima. Unutarjezični uvjeti nalagali su da su nazivi kategorije i ciljane riječi predstavljeni na istom jeziku. Kod međujezičnih uvjeta nazivi kategorija bili su prikazani na jednom jeziku, a članovi kategorija na drugom. Ilustracija uvjeta prikazana je u Tablici 1.

Tablica 1. Ilustracija uvjeta. Unutarjezični i međujezični uvjeti za kategorizaciju
Table 1. Condition illustration. Within- and cross-language conditions for the categorization task

Jezik				
leksičko- semantičke kategorije	Jezik ciljane riječi	Leksičko-semantička kategorija (l-s)	Ciljana riječ Pripada l-s kategoriji	Ciljana riječ Ne pripada l-s kategoriji
<i>Unutarjezični uvjeti</i>				
hrvatski	hrvatski	povrće	rajčica	auto
njemački	njemački	Gemüse	Bohne	Zug
<i>Međujezični uvjeti</i>				
hrvatski	njemački	voće	Erdbeere	Schiff
njemački	hrvatski	Möbel	stol	jabuka

Kategorije i članovi kategorija odabrani su među članovima prototipnih kategorija koje je prikazala E. Rosch (1975) u svojim istraživanjima. Pet kategorija i deset njihovih članova prevedeno je i adaptirano na hrvatski i njemački jezik. Frekvencija prevedenih riječi provjerena je u Hrvatskom čestotnom rječniku (Moguš i sur., 1999).

Ispitni materijal sastojao se od pet lista riječi: A liste (Odjeća/Kleidung); B liste (Voće/Obst); C liste (Namještaj/Möbel); D liste (Povrće/Gemüse); E liste (Prijevozna sredstva/Verkehrsmittel). Svaka lista sastojala se od ukupno 20 riječi, odnosno deset parova.

2.1.3. Postupak

U istraživanju odnosa između leksičkih i konceptualnih veza u dvojezičnom pamćenju bila je korištena kategorizacijska paradigma. Ime kategorije, npr. voće, prikazano je za desetero ispitanika s visokom razinom kompetencije u njemačkom kao drugom jeziku i za drugih desetero ispitanika s niskom razinom kompetencije u njemačkom kao drugom jeziku, a njihov je zadatak bio odlučiti je li ciljana riječ (npr. grah) član te kategorije (npr. povrće). Imena kategorija i ciljane riječi bili su im prikazani na hrvatskom i njemačkom jeziku prema pravilima eksperimentalnih uvjeta.

Nazivi kategorija i ciljane riječi bili su predstavljeni u slijedu na ekranu računala. Istraživanje se temeljilo na leksičkom usmjeravanju u modificiranom zadatku leksičkog odlučivanja. Prvo je bila prikazana riječ usmjerivač (kategorija), a potom ciljane riječ (riječ koja jest ili nije član zadane kategorije) zato što se pitanje postavlja nakon prezentacije riječi koja jest ili nije član zadane kategorije. Mjerilo se i analiziralo vrijeme i točnost odlučivanja.

2.1.4. Ispitanici

U eksperimentu je ispitano 20 dvojezičnih govornika hrvatskog i njemačkog jezika koji su podijeljeni u dvije skupine koje obuhvaćaju po deset sudionika u dobi od 20 do 28 godina, koji osim hrvatskim jezikom kao materinskim, vladaju i njemačkim kao drugim jezikom. Jednu su skupinu činili ispitanici s visokom razinom kompetencije u drugom (njemačkom) jeziku, a drugu ispitanici s niskom razinom kompetencije u drugom (njemačkom) jeziku, prema kriteriju razine jezične kompetencije u drugom jeziku određene Zajedničkim europskim referentnim okvirom za jezike. Razine A1, A2 i B1 smatrane su niskom razinom kompetencije u drugom jeziku, a razine B2, C1 i C2 visokom razinom kompetencije u drugom jeziku. Prethodnim postupkom ispitanici su bili raspoređeni u dvije skupine. Osim očekivanih samoprocjena sudionika o njihovom jezičnom znanju u kompetencijama, koje predlaže Zajednički europski referentni okvir o jezicima, u obzir su se uzeli i objektivni čimbenici dobiveni putem ispunjavanja obrasca "Podaci o ispitaniku", ali i subjektivni dojam ispitivača. Ispitivač je prije procesa eksperimentiranja postavio dodatna pitanja sudionicima ispitivanja kako bi provjerio razinu njihove jezične kompetencije u njemačkom jeziku.

Ispitanici su bili ispitani u svim jezičnim uvjetima unutar jednog eksperimentalnog razdoblja. Redoslijed prikazivanja četiriju uvjeta određen je nasumično. Zadatak je bio postavljen tako da točan odgovor na neka pitanja bude "da", a na neka "ne".

2.1.5. Rezultati istraživanja

Kao što je spomenuto, za potrebe istraživanja ispitano je 20 dvojezičnih govornika, od toga je šest govornika s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku i pet govornika s niskom razinom kompetencije ispitano testom s vremenskim razmakom između javljanja pripremnog i ciljnog podražaja (SOA, engl. *Stimulus Onset Asynchrony*) od 300 ms, a četiri govornika s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku i pet govornika s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku ispitano je

testom s vremenskim razmakom između javljanja pripremnog i ciljnog podražaja od 650 ms. U eksperimentu su sudionici bili ispitani unutar vremenskog razmaka između podražaja od 300 ms i unutar vremenskog razmaka između podražaja od 650 ms. Cilj nije bio stvaranje određenih tvrdnji o vrijednosti svakog vremenskog razdoblja između poticaja, ali moglo se pretpostaviti kako će unutar dužeg vremenskog razmaka između podražaja biti više prilika za prevođenje iz jednog jezika u drugi.

Tablica 2. Pregled podataka o ispitanicima
Table 2. Summary of the participants' data

	Kompetencija	
	Govornici s visokom razinom kompetencije u njemačkom jeziku $n = 10$	Govornici s niskom razinom kompetencije u njemačkom jeziku $n = 10$
Prosjek godina ispitanika	24,2	21,8
Prosjek godina učenja njemačkog jezika	11,1	7
Razine kompetencije u njemačkom jeziku	B2 (4), C1 (3), C2 (3)	A2 (5), B1 (5)
Slušanje	B2 (4), C1 (3), C2 (3)	A2 (5), B1 (5)
Čitanje	B2 (5), C1 (2), C2 (3)	A2 (2), B1 (8)
Govorna interakcija	B2 (6), C1 (2), C2 (2)	A1 (2), A2 (4), B1 (4)
Govorna produkcija	B2 (6), C1 (2), C2 (2)	A1 (1), A2 (5), B1 (4)
Pisanje	B2 (5), C1 (3), C2 (2)	A2 (4), B1 (6)

U Tablici 2 prikazan je prosjek godina ispitanika i godina učenja njemačkog jezika te razine kompetencija u njemačkom jeziku. Može se zaključiti da su ispitanici imali u prosjeku podjednak broj godina te da su govornici s višom razinom kompetencije učili njemački jezik veći broj godina od govornika s niskom razinom kompetencije u njemačkom jeziku. Također se mogu iščitati jasne razlike u razinama njihova vladanja njemačkim jezikom, točnije, govornici s visokom razinom kompetencije u njemačkom jeziku, prema Zajedničkom europskom referentnom okviru, okarakterizirani su razinama B2, C1 i C2, a druga skupina, razinama A1, A2 i B1. S obzirom da razlika u godinama učenja njemačkog jezika nije dovoljno velika (7 i 11,1) da bi se razlike u njihovim odgovorima pripisale isključivo duljini učenja, bitno je istaknuti jezičnu biografiju ispitanika. Ispitanici s niskom razinom

kompetencije u njemačkom jeziku nisu boravili u Njemačkoj niti su unutar obitelji imali od rane dobi kontakt s jezikom. Oni su u većini slučajeva bili u kontaktu s njemačkim jezikom u školi. Jezična se biografija ispitanika s visokom razinom kompetencije u njemačkom jeziku razlikuje jer su oni vrlo često boravili u Njemačkoj ili su im njihovi roditelji prenijeli znanje njemačkog jezika u ranoj dobi. Osim toga, pomno je odabrana nekolicina ispitanika koji studiraju njemački jezik pa se njihov broj godina iskustva i dinamičnost korištenja njemačkog jezika uvelike razlikuje od nekoga tko ima nisku razinu kompetencije, a podjednak broj godina učenja njemačkog jezika.

Iako su razlike u prosjeku godina učenja njemačkog jezika između obiju skupina vrlo male, uvidom u njihovu jezičnu biografiju može se zaključiti da se obje skupine doista razlikuju.

Afirmativni ("da") i negativni ("ne") odgovori analizirani su odvojeno. Sva vremena za odgovor manja od 300 ms i veća od 4 000 ms točnih odgovora nisu uzeta u obzir u konačnoj analizi jer se smatraju netipičnim vrijednostima. Osim toga, i rezultati veći od 2,5 standardne devijacije iznad prosječne vrijednosti preostalih ispravnih rezultata vremena izbačeni su iz konačne analize jer se također smatraju nepodobnima za tipičnu vrijednost. Zbog toga je iz konačne analize izbačeno ukupno 6% odgovora.

Analize varijanci provedene su za srednju vrijednost vremena reakcije za točne odgovore i proporciju točnosti kako bi se ispitali učinci kompetencije u svakom uvjetu (govornici s niskom i visokom razinom kompetencije), vremenski razmak između podražaja (300 ms i 650 ms), jezik naziva kategorije (hrvatski i njemački) te jezik ciljane riječi (hrvatski i njemački). Kompetencija i vremenski razmak između podražaja bili su međujezični uvjeti, a jezik naziva kategorija i jezik ciljanih riječi bili su unutarjezični uvjeti. Analiza varijance također je provedena na vremenskoj kategorizaciji odgovora. Nedostajali su neki podaci, dijelom i zbog toga što govornici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku ponekad nisu reagirali na neke podražaje. Stoga su vrijednosti koje su nedostajale izbačene iz konačne analize. Pomoću F-testa prethodno je provjerena jednakost varijanci. Sukladno testu jednakosti varijanci, t-testom se provela konačna analiza za jednake i nejednake varijance.

a) Afirmativni odgovori ("da")

Kod manipulacije vremenskog razmaka između podražaja nije se primijetio značajan utjecaj vremenskog razmaka između podražaja za govornike s niskom

[$t = -0,58$, $P > 0,05$] i s visokom [$t = -1,21$, $P > 0,05$] razinom kompetencije u drugom jeziku kao što se očekivalo prema početnoj hipotezi. Rezultati su pokazali da su ispitanici u grupi s vremenskim razmakom između podražaja od 300 ms prema prosjeku bili 50 ms brži nego ispitanici u grupi s vremenskim razmakom između podražaja od 650 ms. Također, ni u podacima kompetencije nije bilo značajne razlike kod ispitanika s niskom razinom kompetencije, tj. nije bilo velikog utjecaja vremenskog razmaka između podražaja [$t = 0,18$, $P > 0,05$] kao ni u podacima točnosti kod ispitanika s visokom razinom kompetencije [$t = -0,68$, $P > 0,05$], što znači da vremenski razmak između podražaja nije utjecao na njihovo odlučivanje.

Usporedba podataka pokazuje da su dvije grupe dvojezičnih govornika različito reagirale, ovisno o jeziku naziva kategorije. Govornici s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku nisu bili pod utjecajem jezika naziva kategorije [$t = 0,75$, $P > 0,05$]. Međutim, trebalo im je dulje vrijeme za kategoriziranje njemačkih riječi naspram hrvatskih. Također su bili brži pri kategoriziranju hrvatskih naspram njemačkih ciljanih riječi.

Govornici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku nisu pokazali jasan učinak jezika naziva kategorije [$t = 1,05$, $P > 0,05$]. Jednaka interakcija bila je značajna i u analizi točnosti odgovora (engl. *accuracy*) za jezik naziva kategorija [$t = -1,60$, $P > 0,05$] i jezik ciljane riječi [$t = -4,38$, $P > 0,05$].

Za govornike s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku nije bilo značajne razlike između srednje kategorizacijske latencije za uvjete hrvatski-hrvatski ($M = 831$ ms) i srednje kategorizacijske latencije njemački-hrvatski ($M = 838$ ms), [$t = -0,22$, $P > 0,05$]. Također, značajne razlike nisu pronađene ni između srednje kategorizacijske latencije za uvjete hrvatski-njemački ($M = 845$ ms) i njemački-njemački ($M = 839$ ms), [$t = 0,29$, $P > 0,05$]. Za govornike s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku, razlika između srednje kategorizacijske latencije za uvjete hrvatski-hrvatski ($M = 889$ ms) i srednje kategorizacijske latencije za uvjete njemački-hrvatski ($M = 905$ ms) nije bila značajna [$t = -0,62$, $P > 0,05$]. Također nisu postojale značajne razlike između srednje kategorizacijske latencije za uvjete hrvatski-njemački ($M = 907$ ms) i njemački-njemački ($M = 909$ ms), [$t = -0,08$, $P > 0,05$]. Nadalje, obrasci rezultata dobivenih za svaki od uvjeta vremenskog razmaka između podražaja bili su slični već prikazanim rezultatima. Podaci za sva četiri uvjeta prikazani su u Tablici 3 za oba uvjeta vremenskog razmaka između podražaja.

Tablica 3. Afirmativni "da" odgovori, vrijeme odgovora (RT, u milisekundama), proporcionalna točnost za oba uvjeta vremenskog razmaka između podražaja

Table 3. Same-category conditions "yes" – mean categorization latencies (RT, ms), and mean proportion accuracy for the two stimulus onset asynchrony conditions

Ciljana riječ								
	300 ms				650 ms			
	Hrvatski		Njemački		Hrvatski		Njemački	
Kategorija	RT	Točnost u %	RT	Točnost u %	RT	Točnost u %	RT	Točnost u %
Govornici s visokom razinom kompetencije u njemačkom jeziku								
Hrvatski	810	97,67%	842	96,67%	861	100%	848	94,50%
Njemački	812	97%	842	96%	876	98,50%	833	96,50%
Govornici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku								
Hrvatski	881	98,40%	882	86%	898	98,40%	931	80,40%
Njemački	877	89,20%	875	78,80%	933	93,60%	942	76,40%

Analiza brzine vremena odgovora nije pokazala značajne glavne utjecaje kompetencije. Na razini značajnosti 5% (α) djelomično se odbacuje nulta hipoteza, tj. prosječno vrijeme točnih "da" odgovora ne razlikuje se značajno ovisno o razini znanja njemačkog jezika [$t = -0,67$, $P > 0,05$]. No, u analizi točnih odgovora vidljiva je jasna razlika [$t = -4,02$, $P < 0,05$]. Ispitanici s visokom razinom kompetencije u njemačkom jeziku bili su brži i točniji od govornika s niskom razinom kompetencije u njemačkom jeziku za vrijeme kategorizacije ciljanih riječi. Međutim, svi su bili brži u kategorizaciji ciljanih riječi u hrvatskom jeziku. To je rezultat koji se očekuje jer je svim ispitanicima dominantan hrvatski jezik.

Dvojezični govornici s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku kategorizirali su ciljane riječi brže u prvom nego u drugom jeziku. Takav rezultat upućuje na to da, iako su ispitanici bili relativno tečni, oni nisu bili uravnoteženi dvojezični govornici. Međutim, kategorizacija ciljanih riječi u obama jezicima bila je podjednako brza za unutarjezične i međujezične uvjete. Taj uzorak rezultata podržava tvrdnju da su govornici s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku u mogućnosti posredovati svoj drugi jezik konceptualno. Ovi rezultati podržavaju

prijašnje rezultate u dokazivanju da se isti uzorak može dobiti u relativno kratkom uvjetu vremenskog razmaka između podražaja (Potter i sur., 1984; Kroll i Dufour, 1995).

Rezultati govornika s niskom razinom kompetencije u drugom (njemačkom) jeziku ponešto su kompliciraniji. Vremena reakcije te skupine govornika ukazuju na to da su oni prilikom rješavanja zadataka s hrvatskim ciljanim riječima znatno brži u unutarjezičnim nego u međujezičnim uvjetima. Ovaj uzorak sugerira da su govornici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku morali njemačke nazive kategorija prevesti na hrvatski prije nego su bili u stanju točno kategorizirati hrvatsku ciljanu riječ, odnosno da oni ne bi mogli pristupiti konceptu za njemačke nazive kategorija prije predstavljanja hrvatskih ciljanih riječi. Rezultati za ciljane riječi u njemačkom jeziku govore da su ispitanici bili brži u međujezičnim nego u unutarjezičnim uvjetima. Rezultat ne iznenađuje jer sugerira da su se govornici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku oslanjali na jednostavnu strategiju prevodenja. S obzirom na to da su ispitanici isključivo prevodili riječi s njemačkog jezika na hrvatski, latencija je bila pretežno najdulja kod uvjeta njemački-njemački.

b) Negativni odgovori ("ne")

Rezultate negativnih odgovora bilo je teže analizirati jer se može pretpostaviti da se u pozadini te odluke mogu nalaziti različiti procesi, odnosno razlozi koji potencijalno mogu utjecati na tumačenje rezultata. Konkretno, "ne" odgovori nastali su vjerojatno na temelju različitih postupaka jezične obrade. Dok kod afirmativnih odgovora ispitanik pokazuje da član kategorije odgovara prethodno navedenoj kategoriji, negativni odgovor može sadržavati više mogućnosti: ciljana riječ nije član prethodno navedene kategorije; ispitanik ne zna je li ciljana riječ član prethodno navedene kategorije ili "ne" jer mu je značenje ciljane riječi nepoznato (npr. da je *kos* vrsta ptice) ili ispitanik ne poznaje njemačku riječ koja je korištena za obilježavanje bilo naziva bilo člana kategorije. Treća se mogućnost vjerojatno pojavila kod ispitanika s nižom razinom kompetencije u drugom jeziku. Određena posljedica ove mogućnosti može biti sklonost ispitanika negativnom odgovoru kada postoji ikakva dvojba. Točnost podataka pokazuje da je ova pretpostavka opravdana. Naime, iako razlika statistički nije relevantna, ispitanici su bili točniji u skupini negativnih odgovora ("ne") nego kada su odgovori bili afirmativni ("da") [$t = -1,73$, $P < 0,05$]. Prosjek točnih odgovora u skupini afirmativnih odgovora bio je 184, a u skupini negacijskih odgovora 190 od 200 ukupnih. Utjecaj vremenskog razmaka između podražaja

primijećen je samo kod govornika s niskom razinom kompetencije [$t = -2,66$, $P < 0,05$].

Obje skupine ispitanika opet su proizvele različite uzorke kategorizacijskih podataka. Govornici s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku proizveli su uzorak koji je u skladu s uzorkom modela konceptualnog posredovanja. Njihova vremena odgovora nisu bila pod utjecajem jezika naziva kategorije [$t = 0,84$, $P > 0,05$]. Govornici s niskom razinom kompetencije u njemačkom jeziku također nisu pokazali jasan utjecaj jezika naziva kategorije [$t = 0,01$, $P > 0,05$].

Analiza proporcije točnosti ukazala je da su govornici s visokom razinom kompetencije imali više točnih odgovora [$t = -5,90$, $P > 0,05$], odnosno 196 točnih odgovora govornika s visokom i 184 točna odgovora govornika s niskom razinom kompetencije. Kao i za "da" odgovore, koristio se F-test za provjeru jednakosti varijanci, a potom t-test za usporedbe podataka. Za govornike s visokom razinom kompetencije u njemačkom jeziku nije bilo značajne razlike između glavne kategorizacijske latencije za hrvatski-hrvatski ($M = 863$ ms) i njemački-hrvatski ($M = 856$ ms) [$t = 0,42$, $P > 0,05$], između obrazaca hrvatski-njemački ($M = 941$ ms) i njemački-njemački ($M = 961$ ms) također nije bilo značajne razlike [$t = 0,31$, $P > 0,05$]. Kod govornika s niskom razinom kompetencije u njemačkom jeziku također nije uočena razlika između vremena odgovora za hrvatski-hrvatski ($M = 890$ ms) i njemački-hrvatski ($M = 901$ ms) [$t = -0,50$, $P > 0,05$]. Nije postojala razlika ni između hrvatski-njemački ($M = 901$ ms) i njemački-njemački ($M = 892$ ms) [$t = 0,27$, $P > 0,05$].

Za "ne" odgovore ni u jednoj analizi za vremensku kategorizaciju odgovora nije postojao značajan učinak vremenskog razmaka između podražaja za vrijeme odgovora kod govornika s visokom razinom kompetencije u njemačkom jeziku [$t = -1,14$, $P > 0,05$], dok je kod govornika s niskom razinom kompetencije u njemačkom jeziku primijećen učinak vremenskog razmaka između podražaja [$t = -2,66$, $P < 0,05$]. Učinci vremenskog razmaka između podražaja pokazuju da su ispitanici s niskom razinom kompetencije u njemačkom jeziku bili brži u odgovaranju "ne" u kratkom uvjetu vremenskog razmaka između podražaja nego u dugom uvjetu. Srednje vrijeme odgovora za sve četiri interakcije prikazano je u Tablici 4. Fokus ove interakcije je na njemačkom jeziku za govornike s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku. Ispitanici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku bili su manje precizni u odgovaranju "ne" unutar vremenskog razmaka između podražaja od 650 ms. Ovaj rezultat sugerira da za ispitanike s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku duži vremenski razmak između podražaja nije imao pozitivan učinak za postizanje boljih rezultata.

Tablica 4. Negativni "ne" odgovori, vrijeme odgovora (RT, u milisekundama), proporcionalna točnost za oba SOA uvjeta

Table 4. Different-category conditions "no" – mean categorization latencies (RT, ms), and mean proportion accuracy for the two stimulus onset asynchrony conditions

Ciljana riječ								
	300 ms				650 ms			
	Hrvatski		Njemački		Hrvatski		Njemački	
Kategorija	RT	Točnost u %	RT	Točnost u %	RT	Točnost u %	RT	Točnost u %
Govornici s visokom razinom kompetencije u njemačkom jeziku								
Hrvatski	843	99,50%	842	98,50%	892	99,50%	893	98,50%
Njemački	842	99,50%	843	96,67%	874	99,50%	880	98%
Govornici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku								
Hrvatski	882	92,80%	883	94,80%	898	96,50%	918	90,40%
Njemački	882	95,20%	865	88,40%	918	92,40%	919	85,60%

Analiza rezultata za negativne odgovore ("ne" – odgovori) pokazuje da su samo govornici s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku bili sposobni konceptualno posredovati između dvaju jezika. Rezultati za te ispitanike ukazuju da njihovi negativni odgovori nisu bili pod utjecajem jezika na kojem je prezentiran naziv kategorije, što upućuje na to da oni mogu konceptualno posredovati između obaju jezika. Nadalje, obrasci za "ne" odgovore bili su slični obrascima za "da" odgovore, osim što je vrijeme negativnih odgovora bilo kraće za oko 29 ms. Rezultati ispitanika s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku ukazuju na to da kod njih nije došlo do konceptualnog posredovanja između dvaju jezika za "ne" odgovore. Usporedbom tablica za afirmativne ("da") i negativne ("ne") odgovore, može se uočiti razlika u rezultatima – iako interakcija između jezika naziva kategorije i jezika ciljane riječi nije bila upečatljiva za "ne" odgovore, kao u slučaju "da" odgovora, bilo je i dodatnih dokaza koji su upućivali na učinak jezika naziva kategorije u jezičnoj obradi. Primjerice, kod jezičnog uvjeta hrvatski-njemački i njemački-njemački postotak točnosti bio je veći kod "ne" odgovora nego kod "da" odgovora. Kao što je već rečeno, vrlo je vjerojatno da su "ne" odgovori, pogotovo za ispitanike s niskom razinom kompetencije, često temeljeni na jednoj od prethodno izloženih strategija zbog njihove razine nesigurnosti u značenju njemačkih ciljanih riječi.

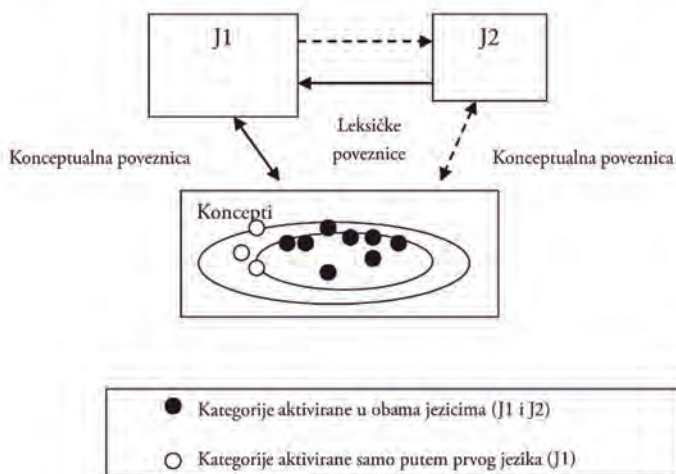
3. DISKUSIJA

Kategorizacija ispitanika s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku potvrdila je rezultate ranijeg istraživanja o dvojezičnoj kategorizaciji u kojemu se pokazalo da jezik naziva kategorija nije utjecao na ponašanje ispitanika unutar ponuđenog vremena za kategorizaciju ciljanih riječi u dvama jezicima dvojezičnoga govornika (Kroll i Dufour, 1995). Međutim, ispitanici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku nisu ponovili taj uzorak. Rezultati ovog eksperimenta pokazuju da su ispitanici s nižom razinom kompetencije u drugom (njemačkom) jeziku bili sporiji, manje precizni i manje točni nego ispitanici s visokom razinom kompetencije u tom istom drugom jeziku. No, rezultati ispitanika s nižom razinom kompetencije nisu ponovili prethodno izložene rezultate (Kroll i Dufour, 1995) u kategoriziranju unutarjezičnih i međujezičnih uvjeta. Ispitanici s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku bili su brži prilikom kategorizacije ciljanih riječi na hrvatskom nego na njemačkom jeziku, ali za svaki ciljani jezik kategorizacija nije bila pod utjecajem jezika naziva kategorije. Budući da je ovaj rezultat održan čak i kada je vremenski razmak između podražaja između naziva kategorije i ciljane riječi bio kratak, postoji naznaka da su ispitanici s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku bili u mogućnosti konceptualno posredovati između oba jezika. Osim toga, činjenica da nema utjecaja jezika naziva kategorije na ponašanje ispitanika s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku u skladu je s tvrdnjom da su dvojezični govornici sposobni konceptualno posredovati između dvaju jezika. Riječ je o istim konceptualnim reprezentacijama kojima se pristupa u bilo kojem jeziku od dvaju istraživanih jezika, što je potvrđeno za konkretne imenice korištene u ovom istraživanju.

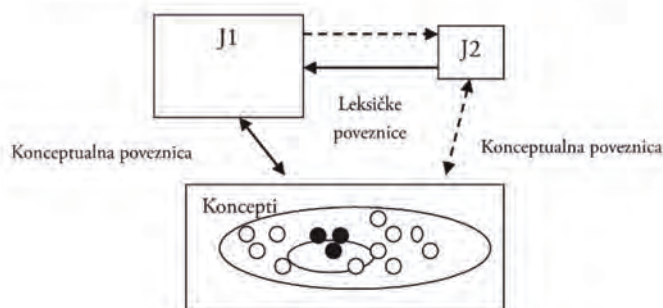
Obrasci aktivacije koji odgovaraju procesu konceptualnog posredovanja prikazani su na Slici 4. Dio slike pokazuje pretpostavku koja se odnosi na govornike s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku. Skup s većim brojem jedinica konceptualne razine predstavlja jedinstvenu kategoriju unutar prvog jezika, a manji skup obuhvaća prikaz kategorija unutar drugog jezika. Razlika u veličini skupova pokazuje da kategorija ne može dijeliti sve koncepte između dvaju jezika. Popunjeni krugovi unutar skupova predstavljaju zajedničke koncepte obaju jezika. Nepopunjeni krugovi predstavljaju koncepte reprezentacije koji su dostupni samo u prvom jeziku.

Donji dio slike prikazuje postupak konceptualnog posredovanja koji se odnosi na govornike s niskom razinom kompetencije. Kada je pojedinac u početnoj fazi učenja drugog jezika, pretpostavka je da je njegov leksikon drugog jezika manji nego što je to slučaj s govornicima s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku. Nadalje, povezanost između riječi drugog jezika i pojmova je slaba, a samo poneki od koncepta u određenoj kategoriji ili konceptualnom prostoru dijele oba jezika.

Reprezentacija kod govornika s visokom razinom kompetencije u drugom jeziku



Reprezentacija kod govornika s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku



Slika 4. Shematski prikaz organizacije leksičkih reprezentacija dvojezičnih govornika s obzirom na različitu razinu kompetencije u drugom jeziku. Isprekidane linije stoje za slabije veze, a pune linije za jake veze. Veliki skup predstavlja kategoriju aktiviranu putem prvog jezika (J1), a mali skup predstavlja istu kategoriju, ali aktiviranu putem drugog jezika (J2), Kroll i Dufour (1995).

Figure 4. Schematic illustration of bilinguals' conceptual representations at different levels of L2 proficiency. The dashed lines stand for weaker connections and the thick solid lines stand for very strong connections. The large set represents a category activated by L1 and the small set represents the same category but activated by L2 (Kroll & Dufour (1995)).

4. ZAKLJUČAK

U ovom istraživanju rezultati su potvrdili pretpostavku da dvojezični govornici s visokom razinom kompetencije mogu konceptualno posredovati između dvaju jezika te su potvrdili zaključak do kojeg su došli Kroll i Dufour (1995) da se govornici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku oslanjaju na svoju "slabiju" konceptualnu vezu između hrvatskog i njemačkog jezika ili se služe prevoditeljskom strategijom. Za razliku od istraživanja koje su proveli Kroll i Dufour (1995), u ovom istraživanju je istaknuto pojačano konceptualno posredovanje govornika s niskom razinom kompetencije. Aktivacija konceptualnim posredovanjem u mentalnom leksikonu drugog jezika može obuhvaćati obrasce konceptualnih aktivacija koji se razlikuju od onih koje sadrži mentalni leksikon prvog jezika, i prema količini, i prema njihovoj vrsti. Dakle, iako oba jezika mogu pristupiti nekim zajedničkim konceptualnim informacijama, svaki jezik može posjedovati poseban obrazac konceptualne aktivacije. Ovakvim pristupom može se objasniti postupno učenje drugog jezika i promjene koje se događaju u organizaciji mentalnih reprezentacija dok se razvija, i mijenja, kompetencije u drugom jeziku.

Jedan od mogućih razloga za nastajanje poteškoća u međujezičnoj obradi može biti činjenica da međujezični uvjeti promiču leksičko-semantičku aktivaciju obaju leksikona pa govornici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku nisu u mogućnosti izbjeći utjecaj dominantnog jezika. Istraživanje je djelomično potvrdilo proširenu hipotezu koju su predstavili Kroll i Dufour (1995), a podržalo je i prethodne hipoteze iz istraživanja koje su predstavili Potter i suradnici (1984). Kroll i Dufour su očekivali kod govornika s niskom razinom kompetencije pristup prevoditeljskoj strategiji, ali njihovi ispitanici nisu tu strategiju slijedili u potpunosti pa se njihov zaključak ograničio na to da su ispitanici bili sposobni pristupiti ograničenoj konceptualnoj informaciji. Potter i suradnici su tvrdili kako je model konceptualnog posredovanja osnovni oblik međujezične veze u dvojezičnoj memoriji jer su svi ispitanici, neovisno o njihovoj razini kompetencije u drugom jeziku, uspjeli izvršiti konceptualno posredovanje (Potter i sur., 1984), ali novija istraživanja pokazala su da zaključci Pottera i suradnika vrijede samo za pojedince koji imaju visoku razinu kompetencije u drugom jeziku (npr. Kroll i Curley, 1988; Chen i Leung, 1989).

Što se našeg istraživanja tiče, moglo bi se zaključiti da izostanak značajnih razlika unutar analize interakcija uvjeta proizlazi iz činjenice da su govornici svrstani u skupinu onih s niskom razinom kompetencije u njemačkom jeziku zapravo prešli ranu

točku učenja drugog jezika i već su se približili višoj razini kompetencije pa su tako u nekim uvjetima i oni bili u mogućnosti konceptualno posredovati značenja između hrvatskog i njemačkog jezika. I to, u konačnici, potvrđuje tvrdnju da s porastom kompetencije u drugom jeziku govornici postaju sposobni izravno pristupiti konceptu bez oslanjanja na prvi jezik. Naime, dokazano je da govornici s niskom razinom kompetencije slijede prevoditeljsku strategiju, ali i da su oni također u mogućnosti u ograničenom razmjeru konceptualno posredovati drugi jezik.

Rezultati ispitivanja s niskom razinom kompetencije nisu u potpunosti podržali predviđanja modela leksičkih asocijacija jer nisu nužno koristili prvi jezik za pristup konceptima u drugome. Ukoliko bi se htjelo dokazati da govornici s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku podržavaju predviđanja modela leksičkih asocijacija, u budućim istraživanjima bi bilo bitno voditi dodatnu brigu u odabiru ispitanika s niskom razinom kompetencije u drugom jeziku. Čini se da bi bilo najprimjerenije uzeti u obzir samo ispitanike koji su u kontaktu s drugim jezikom bili u vrlo kratkom periodu. Takvim pristupom bi se izbjegli rezultati koji prikazuju pojačano konceptualno posredovanje između, u našem slučaju, njemačkog i hrvatskog jezika u govornika s niskom razinom kompetencije.

REFERENCIJE

- Chen, H. C., Leung, Y. S.** (1989). Patterns of lexical processing in a nonnative language. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition* 15, 316–325.
- Erdeljac, V.** (2009). *Mentalni leksikon: modeli i činjenice*. Zagreb: Ibis grafika.
- Heredia, R. R.** (1996). Bilingual memory: A re-revised version of the hierarchical model of bilingual memory. Dostupno na <http://crl.ucsd.edu/newsletter/10-3/> [posljednji pristup 19. ožujka 2015.].
- Kroll, J. F., Curley, J.** (1988). Lexical memory in novice bilinguals: The role of concepts in retrieving second language words. U M. Gruneberg, P. Morris, R. Sykes (ur.), *Practical Aspects of Memory*, vol. 2, 389–395. London: Wiley.
- Kroll, J. F., Stewart, E.** (1994). Category interference in translation and picture naming: Evidence for asymmetric connection between bilingual memory representations. *Journal of Memory and Language* 33, 149–174.
- Kroll, J. F., Dufour, R.** (1995). Matching words to concepts in two languages: A test of the concept mediation model of bilingual representation. Dostupno na

<http://link.springer.com/article/10.3758/BF03197219> [posljednji pristup 13. veljače 2015.].

- Moguš, M., Bratanić, M., Tadić, M.** (1999). *Hrvatski čestotni rječnik*. Zagreb: Zavod za lingvistiku Filozofskog fakulteta i Školska knjiga.
- Potter, M. C., So, K. F., Eckardt, B., Feldman, L. B.** (1984). Lexical and conceptual representation in beginning and proficient bilinguals. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* **23**, 23–28.
- Rosch, E.** (1975). Cognitive representations of semantic categories. *Journal of Experimental Psychology: General* **104**, 3, 192–233.
- Schwartz, A. I., Kroll, J. F.** (2006). Bilingual lexical activation in sentence context. *Journal of Memory and Language* **55**, 197–212.
-

Marinela Bilić

marinela.bilic@gmail.com

Zagreb, Croatia

Vlasta Erdeljac, Martina Sekulić Sović

Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Zagreb

Croatia

Representational systems of bilingual speakers of Croatian and German

Summary

This study explores the way lexical items of bilingual persons are stored in their memory, particularly in their mental lexicon, on a Croatian (L1) – German (L2) bilingual sample. An attempt was made to discover if a language has its own memory storage or both languages share the same representational system. This study compares the results of respondents with a high competence level in German with the results of participants with low competence level. The experiment described in this study was carried out following the methodology described in Kroll and Dufour (1995), who tried to prove that bilingual speakers with a low competence level in second language have limited access to concepts and that their behavior differs from the behavior of the bilingual speakers with a high competence level in second language. This study tried to prove the same hypothesis on a different language pair Croatian-German (previous study used English-French bilinguals). The E-Prime 2.0 program (Psychology Software Tools, Pittsburgh) is used for the study.

This study is based on the hypothesis that the bilingual lexicon is stored in two memory systems while the speaker has low language competence. It is therefore expected that the speaker searching for a word in another language accesses to concepts through the mental lexicon of the first language. The increased second language proficiency brings direct access to the concepts in L2 and not through the first language.

The study should be a contribution to a better understanding of the bilingual representational system functioning in Croatian (L1) and German (L2).

The results confirm that bilingual speakers of Croatian and German with low competence level in the second (German) language primarily use the translation strategy. Although their second language competence is increasing they rely on the "weak" conceptual connectors between Croatian and German. It has been shown that bilingual speakers with high competence level in the second (German) language conceptually mediate between the two languages.

Key words: bilingualism, lexical processing, mental lexicon

Stručni rad

Rukopis primljen 3. 7. 2015.

Prihvaćen za tisak 6. 5. 2016.

Zdravka Biočina

zbiocina@ffzg.hr

Zagreb, Hrvatska

Analiza govora hrvatskih zastupnika u Europskom parlamentu

Sažetak

U ovome je radu analizirana govorna izvedba i argumentacija sedmero hrvatskih zastupnika u Europskom parlamentu koji su izabrani na izborima 2013. i ponovno 2014. godine. Analiza govorne izvedbe prema fonetskom statusu pokazala je da dvoje zastupnika ima disfonične glasove, da svi zastupnici imaju dostatnu dikciju, troje ih ima izgovorne mane, petero izgovorne pogreške te šestero izvrsnu ili dobru izražajnost. U političkim je govorima najvažnije sredstvo uvjeravanja etos govornika, stoga i zastupnici u Europskom parlamentu koriste svaku priliku da u svojim govorima istaknu vlastitu vjerodostojnost i stručnost. Analiza argumentacije također je pokazala da osim političkih tvrdnji, zastupnici koriste i vrijednosne te da tvrdnje potkrepljuju najčešće statističkim podacima, toposima i primjerima. Najzastupljenije argumentacijske pogreške su zanemarivanje alternativa, *ad populum* i *non sequitur*. Iz učestale uporabe etosa, toposa, argumentacijske pogreške *ad populum* te posebice patosa, posredno se može zaključiti da su zastupnici više usmjereni prema biračkom tijelu nego svojim kolegama u Europskom parlamentu, što je mogući razlog uspješnosti ovih zastupnika na izborima za Europski parlament.

Ključne riječi: političko govorništvo, Europski parlament, govorna izvedba, argumentacija

1. UVOD

Prvi izbori za hrvatske zastupnike u Europskom parlamentu održani su u travnju 2013. godine (<http://www.sabor.hr>). Sukladno odredbama iz Ugovora o pristupanju izabrano je 12 zastupnika čiji je mandat završio u svibnju 2014. Za zastupnike su izabrani: Marino Baldini (SDP), Biljana Borzan (SDP), Zdravka Bušić (HDZ), Ivana Maletić (HDZ), Sandra Petrović Jakovina (SDP), Tonino Picula (SDP), Andrej Plenković (HDZ), Davor Ivo Stier (HDZ), Dubravka Šuica (HDZ), Ruža Tomašić (HSP), Oleg Valjalo (SDP) i Nikola Vuljanić (HL). U sazivu Europskog parlamenta od 2014. do 2019. godine Hrvatska ima 11 zastupnika. Na izborima u svibnju 2014. od 12 zastupnika sedam ih je ponovno izabrano na mjesto zastupnika u Europskom parlamentu, i to na listi HDZ-a Ivana Maletić, Andrej Plenković, Davor Ivo Stier, Dubravka Šuica i Ruža Tomašić, a na listi SDP-a Biljana Borzan i Tonino Picula. U ovom je radu analizirana govorna izvedba i argumentacija upravo tih sedam ponovno izabranih zastupnika s ciljem da se utvrdi što je to u njihovim govorima možda utjecalo na birače da ih ponovno izaberu na mjesto zastupnika u Europskom parlamentu.

1.1. Govorna izvedba

Budući da relevantna stručna literatura (Södersten i Lindhe, 2007; Varošaneć-Škarić, 2010) političare ubraja u vokalne profesionalce, oni bi, osim argumentaciji, pozornost trebali posvetiti i govornoj izvedbi. Govornoj izvedbi pozornost se posvećuje još od antike. Već Aristotel (1989) ističe da se bavljenje govorom treba sastojati od tri dijela: "prvo, izvora iz kojih se izvode metode uvjeravanja, drugo, načina držanja govora (dikcija, stil, sastavljanje i držanje govora) i treće, od rasporeda dijelova govora". Deklamaciju (gestikulaciju i sugestivno izlaganje), drugim riječima govornu izvedbu, smatra najdjelotvornijom te ističe da treba obratiti pozornost na "raspon glasa (snaga, jačina glasa), harmoniju (intonacija) i ritam" (Aristotel, 1989: 166). Čak i Platon, koji je dosta kritizirao retoriku, u djelu *Fedar* piše o retorici i govornoj izvedbi. Pritom daje veliku prednost govoru, a pisanu riječ smatra tek podsjetnikom (Platon, 1997, prema Beker, 1997). I u doba rimskoga govorništva izvedba ima važno mjesto pa tako Ciceron kaže da izvedba jedina vlada govorom; bez nje vrhunski govornik ne može postići nikakvu vrijednost, a osrednji će govornik, kad je savlada, često nadmašiti vrhunske govornike. Smatrao je da je govornik kao sastavljač govora sličan pjesniku, a kao izvođač blizak glumcu (Beker, 1997). O glasu i njegovoj važnosti u javnom nastupu puno je pisao i Kvintilijan. On smatra da "glas djeluje auditivno – na uši,

geste; vizualno – na oči: na dva osjetila preko kojih emocije prodiru u dušu" (1985, prema Varošaneć-Škarić, 2010: 27). Također ističe da dobra izvedba i glas kadšto presudno utječu na mišljenje suvremenika o govorniku. Iako se danas stručnjaci iz područja govorništva vjerojatno ne bi složili u svemu s Ciceronom i Kvintilijanom, jer su osim dobre izvedbe za uspješan javni govor važni i sadržaj i argumentacija, uvježban govor i kultiviran glas i dalje se cijene. Pa tako Varošaneć-Škarić (2010) ističe važnost glasa jer iz glasa dobivamo biološke, društvene i psihološke informacije o govorniku. Također napominje kako slušatelji očekuju da govornici koji su medijski često eksponirani imaju kultiviran i ugodan glas iz razloga što su "stereotipi koji povezuju pozitivne osobine s ugodnim glasovima univerzalni" (Varošaneć-Škarić, 2010: 103). Također, postoje mnoge knjige i priručnici koji pružaju savjete za dobru govornu izvedbu. Tako, naprimjer, Nelson (1996) u svom priručniku dobru izvedbu karakterizira kao "onu koja zvuči govorno, prirodno i spontano. Bitno je da publika stekne dojam da se s njima razgovara, a ne da se njima govori. Važna je dobra dikcija, ugodan glas, prirodna gestikulacija i fluentnost govora, dakle izbjegavanje zamuckivanja, poštapalica i sličnog." (Nelson, 1996: 236). Škarić (2003: 74) također smatra govornu izvedbu u javnom govoru iznimno važnom i za nju kaže: "Tu se cjelokupno govorničko školovanje i cijela priprema govora sabire u sadašnjost. Govornik zaboravlja da je ikad išta pripremao i govorio kao da sad stvara pa slušači to čuju kao sadašnju misao, sadašnje nadahnuće i kao prirodnu sposobnost da se dobro govori."

1.2. Argumentacija

Aristotel (1989: 6) definira retoriku kao "sposobnost teorijskog iznalaženja uvjerljivog u svakom datom slučaju". Perelman (1982) navodi da se Aristotelova retorika bavi govornikovom tehnikom u obraćanju publici okupljenoj na javnom trgu – "grupi ljudi kojoj nedostaje i specijalizirano znanje i sposobnost da slijedi podugačak lanac argumenata". U suprotnosti s antičkom retorikom, Perelman tvrdi (1982: 11): "Nova retorika se bavi diskursom namijenjenom bilo kojoj vrsti publike – gomili na javnom trgu ili skupini specijalista, jednoj osobi ili cijelom čovječanstvu. Ona čak ispituje argumente namijenjene samom sebi u privatnom promišljanju ili u onom na što se danas referira kao interpersonalna komunikacija." To se posebice može primijeniti na zastupnike u Europskom parlamentu, koji s jedne strane imaju svoje kolege (publiku u Europskom parlamentu), a s druge strane svoje birače (publiku izvan Europskog parlamenta), što znači da svojim govorima trebaju djelovati na te dvije vrste publike

pa im je potrebna dobra argumentacija. Škarić (2011) definira argumentaciju kao "oblikovanje teksta, kojim se pridobiva razumski. Snaga argumenata u pridobivanju ne leži u snazi istine koju oni iznose nego u uvjerenju slušatelja da bi izneseno moglo biti istinito. Retorika općenito ne traga za istinom nego za prihvaćanjem onog što govornik zastupa." (Škarić, 2011: 13). Svaki argumentativni čin započinje tvrdnjom i sastoji se od određenog slušateljstva, okolnosti i razloga odnosno potkrijepa (Perelman i Olbrechts-Tyteca, 1958). Tvrdnja ili teza treba biti jedna izjavna, stilski neobojena rečenica koja je branjiva, netrivialna i zanimljiva publici. Škarić (2011: 24) ističe da "vrijednost tvrdnje raste što je početni disens naglašeniji, što onda i implicira veće poteškoće pri argumentiranju". Fahnestock i Secor (2004) podijelili su vrste tvrdnji na činjenične, uzročno-posljedične, vrijednosne i političke tvrdnje. U političkim govorima najzastupljenije su političke jer govornik pomoću njih može osvijestiti publiku o postojanju problema te je uvjeriti da je rješenje koje nudi najbolje u određenom trenutku. Prema Fahnestock i Secor (2004) politička tvrdnja je sastavljena od tri dijela. U prvom dijelu, preliminarna argumentacija, nužno je osvijestiti publiku o postojanju problema. Koliko će se pozornosti posvetiti tom dijelu ovisi o tome koliko je publika svjesna postojanja problema. Zatim slijedi iznošenje konkretnog prijedloga za poboljšanje ili promjenu stanja na koje je preliminarnom argumentacijom ukazano, drugim riječima, govornik izriče svoju tvrdnju. Posljednji je dio političke tvrdnje iznošenje argumenata koji potvrđuju da je rješenje koje govornik nudi najbolje u određenom trenutku (Fahnestock i Secor, 2004).

U argumentiranju sama tvrdnja nije dovoljna. Da bi se postiglo uvjeravanje potrebno je tvrdnju potkrijepiti očitostima koje onda povezujemo uz tvrdnju logičkim vezama. Škarić (2011: 25) određuje očitost kao "članak u argumentu koji je publici sam po sebi prihvatljiv. On nije sporan na način da bi ga trebalo argumentirati, ali može biti upitna njegova točnost pa se na njega prigovara s ispravkom pogrešnog navoda ili se propitkuje točnost navoda.". Očitosti mogu biti raznovrsne: definicije, toposi, stereotipi, citati, autoriteti, zakoni, slučajevi (primjeri), ilustracije, podaci, činjenice, svjedočenja. Očitosti mogu biti povezane s tvrdnjom putem pet logičkih veza: dedukcija, indukcija, analogija, kauzalnost i semiotičnost (Škarić, 2011). Škarić (2011: 7) ističe kako svi argumenti nisu jednake jakosti. Što su činjenice koje koristimo za argumentaciju čvršće urezane u svijest slušača, što su zornije predočene, što se navedeni podaci daju bolje provjeriti, što su svjedoci vjerodostojniji, autoriteti slavljivi i istovjetni slučajevi brojniji, to je naša argumentacija jača (Škarić, 2011: 21–27).

Posebno mjesto u argumentaciji imaju pogreške u zaključivanju. Suvremenu klasifikaciju argumentacijskih pogrešaka napravio je Christopher Tindale (2007) koji se smatra jednim od vodećih autoriteta na području teorije argumentacije. On pogrešku definira kao specifičan način pogrešnog rezoniranja koje ozbiljno potkopava snagu razumskog argumenta. Argumentacijske pogreške se događaju kada se za određenu tvrdnju navodi argument koji je pogrešan, a koji izgleda poput valjanog. Tindale razlikuje pogreške diverzije (to su pogreške irelevantnosti u koje ubraja slamnatog čovjeka *straw man*, *red herring* i *non sequitur*), pogreške strukture, pogreške u jeziku, argumente *ad hominem*, ostale ad-argumente, pogreške u zahvaćanju uzroka, pogreške u uzročno-posljedičnim vezama i pogreške u analogijama. Budući da će u radu biti provedena analiza i prema argumentacijskim pogreškama, zanimljivo je vidjeti koje se, prema istraživanjima, najčešće pojavljuju. Prema Westonu (1992) najčešće argumentacijske pogreške su zanemarivanje alternativa i generalizacija iz nepotpune informacije, a u Hrvatskom saboru, prema analizi Kišiček i Stanković (2011), najčešće argumentacijske pogreške su *ad populum*, *ad hominem*, zanemarivanje alternativa, *red herring*, *ad misericordiam*, generalizacija iz nepotpune informacije, *non sequitur* i *ad baculum*.

1.3. Karakteristike političkoga govorništva

Na osobitosti političkoga govorništva ukazao je već Aristotel (1989), koji je u prvoj knjizi *Retorike* podijelio govore na tri vrste prema trima vrstama slušatelja, a to su politički (savjetodavno), sudski i epideiktički. Kada govori o toj podjeli, Škarić (2003) pojašnjava da je ona dobivena kriterijima auditorija, teme, funkcije, ambijenta i argumentacije. Nadalje, ističe da je "u pohvalnom (i pokudnom) govoru argument etika, u političkom društveni probitak, a u sudskom istina" (Škarić, 2003: 13). Svojstveno je za političke govore da govornik ima u vidu budućnost. Škarić (1999) ističe da je politički govor okrenut prema budućnosti jer ima za cilj iznositi projekte, ocrtavati vizije i za njihovo ostvarivanje zadobivati gorljive pristaše.

Zarefsky (2009) smatra da je u političkoj argumentaciji cilj stjecanje i korištenje moći, kolektivno odlučivanje za opće dobro, poticanje pojedinca da sudjeluje u ostvarivanju zajedničkih ciljeva i uvjeravanje pojedinca da glasa za promjene. Nadalje, političku argumentaciju karakteriziraju: nedostatak vremenskog ograničenja, nedostatak jasnog završetka, heterogena publika i pretpostavka da je dostupna svima (Zarefsky, 2009). Iako ove karakteristike čine politički diskurs slobodnom formom, one također nameću i ograničenja u argumentaciji. Naprimjer, heterogenost publike

i činjenica da je politička argumentacija dostupna svima, mogu stvoriti poprilične probleme političarima jer trebaju biti stručni, ali i jasni širokoj publici.

Aristotel (1989) smatra da se govorom može uvjeravati na tri načina: karakterom govornika ili etosom, raspoloženjem u koje se dovodi slušatelj ili patosom i samim govorom ili logosom, ukoliko nešto dokazuje ili se čini da nešto dokazuje. Za političke govore najvažniji je etos ili ugled govornika. Štoviše, Aristotel (1989) ističe govornikov karakter kao najdjelotvornije sredstvo uvjeravanja te navodi tri razloga koja utječu na uvjerljivost govornika: razboritost, vrlina i dobrohotnost. Kada govornik "ima sve navedene kvalitete, ulijeva slušaocima povjerenje" (Aristotel, 1989: 81). Neki suvremeni autori, kada tumače značenje etosa prema Aristotelu, smatraju da se stvaranje etosa u govoru ne događa eksplicitno, tako što govornik govori o sebi ili ističe svoje vrline, nego se gradi implicitno za vrijeme govora (Maingueneau, 1987, prema Danler, 2013). S druge strane, retoričari, među kojima su Izokrat, Ciceron i Kvintilijan, smatraju da se etos ne gradi govorom, već reflektira govornikovu stvarnu vrlinu. S obzirom na ta dva oprečna pogleda na etos u antici, Amossy (2006, prema Danler, 2013) razlikuje dvije vrste etosa: diskurzivni i preddiskurzivni. Diskurzivni etos nastaje iz govornikovoga govora i predstavlja skup vrlina govornika koje proizlaze iz toga govora, dok preddiskurzivni etos ima uporište u govornikovo stvarnoj osobnosti. Fahnestock i Secor (2004) također dijele etos u dvije vrste: ekstrinzični i intrinzični. Ekstrinzični etos proizlazi iz reputacije s kojom govornik dolazi, a temelji se na iskazanoj stručnosti u određenom području ili profesionalnim kvalifikacijama ustanovljenima diplomom, treningom ili certifikatom. On se odnosi na znanje publike o govorniku i povjerenje u njega prije govora, stoga bi se mogao usporediti s preddiskurzivnim etosom kod Amossya. Dojam koji govornik ostavi o sebi nakon govora jest intrinzični etos, koji je sličan Amossyevom diskurzivnom etosu. Naime, znali mi nešto o govorniku unaprijed ili nam je potpuno nepoznat, sam sadržaj govora i način na koji je govor održan uvijek ostavljaju dojam o govornikovom karakteru. Groarke i Tindale (2013: 359) također ističu važnost etosa u argumentaciji, posebice u situacijama kada "nemamo vremena, sredstva ili mogućnosti istražiti pitanje s dovoljno detalja da odlučimo o prikladnom odgovoru".

Za političke govore u Europskom parlamentu (ali i u ostalim parlamentima) karakteristične su diskusije koje žele odrediti načine djelovanja Europskog parlamenta. U tim diskusijama praktični argumenti (Walton, 2007) imaju glavnu ulogu. Na plenarnim sjednicama grupe zastupnika iznose izvješća ili nacрте o kojima se onda na toj sjednici raspravlja. Zastupnici se javljaju za riječ te zauzimaju stajalište: podržavaju

ili ne podržavaju predloženi nacrt/izvješće. Često u svojim javljanjima ocjenjuju i rad Europske komisije, napredak neke zemlje članice i sl., zbog čega su, uz političke (budući da je riječ o političkom diskursu), učestale i vrijednosne tvrdnje. Od govorničkih vrsta u Europskom parlamentu zastupljeni su jednodominantni govori, kratka predstavljanja, debate i rasprave.

2. METODOLOGIJA

Autorica je provela analizu govorne izvedbe i argumentacije hrvatskih zastupnika u Europskom parlamentu na temelju deset govora zastupnika s plenarnih sjednica u razdoblju od rujna 2013. do ožujka 2014. Duljina govora varira od jedne minute (govori od političke važnosti) do dvije minute (rasprave). Audio-vizualni zapisi govora nalaze se na stranicama Europskog parlamenta (<http://www.europarl.europa.eu/portal/hr>) u sklopu snimaka plenarnih sjednica. U analizi su navedeni primjeri iz pojedinih govora (ne svih uključenih u analizu), a imena analiziranih zastupnika, kao i datum i poveznica na kojoj se mogu pronaći primjeri navedeni u radu, nalaze se u Tablici 1.

Tablica 1. Podaci o korpusu: zastupnici, datum održavanja i vrsta govora
Table 1. Korpus data: representatives, speech date and type

Zastupnik	Datum	Vrsta	Poveznica
Biljana Borzan	11. 9. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20130911+ITEM-018+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=3-629-000
Biljana Borzan	7. 10. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131007+ITEM-016+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=1-099-000
Biljana Borzan	8. 10. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131008+ITEM-005+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=2-087-000
Biljana Borzan	3. 2. 2014.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20140203+ITEM-015+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=1-158-000

Ivana Maletić	7. 10. 2013.	jednominutni govor	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131007+ITEM-018+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=1-141-000
Ivana Maletić	8. 10. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131008+ITEM-014+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=2-489-000
Ivana Maletić	24. 10. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131024+ITEM-014-08+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=4-297-000
Ivana Maletić	20. 11. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131120+ITEM-009-20+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=3-456-000
Ivana Maletić	12. 12. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131212+ITEM-007+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=4-037-000
Tonino Picula	7. 10. 2013.	jednominutni govor	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131007+ITEM-018+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=1-153-000
Tonino Picula	18. 11. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131118+ITEM-016+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=1-127-000
Tonino Picula	19. 11. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131119+ITEM-014+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=2-728-000
Tonino Picula	9. 12. 2013.	jednominutni govor	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131209+ITEM-022+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=1-176-000
Tonino Picula	13. 1. 2014.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20140113+ITEM-017+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=1-083-000
Andrej Plenković	7. 10. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131007+ITEM-

			022+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=1-217-000
Andrej Plenković	24. 10. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131024+ITEM-014-08+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=4-298-000
Andrej Plenković	9. 12. 2013.	jednominutni govor	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131209+ITEM-022+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=1-196-000
Andrej Plenković	11. 12. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131211+ITEM-005-14+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=3-238-000
Andrej Plenković	11. 12. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131211+ITEM-013+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=3-640-000
Andrej Plenković	3. 2. 2014.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20140203+ITEM-011+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=1-042-000
Davor Ivo Stier	9. 10. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131009+ITEM-004+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=3-035-000
Davor Ivo Stier	21. 10. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131021+ITEM-016+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=1-174-000
Davor Ivo Stier	19. 11. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131119+ITEM-014+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=2-725-000
Davor Ivo Stier	9. 12. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131209+ITEM-024+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=1-216-000
Davor Ivo Stier	10. 12. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131210+ITEM-010-30+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTERV&detail=2-615-000

Davor Ivo Stier	13. 1. 2014.	jednominutni govor	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20140113+ITEM-019+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=1-133-000
Davor Ivo Stier	3. 2. 2014.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20140203+ITEM-015+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=1-157-000
Dubravka Šuica	8. 10. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131008+ITEM-005+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=2-068-000
Dubravka Šuica	23. 10. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131023+ITEM-019+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=3-354-000
Dubravka Šuica	9. 12. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131209+ITEM-018+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=1-054-000
Dubravka Šuica	10. 12. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131210+ITEM-010-30+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTER V&detail=2-619-000
Dubravka Šuica	11. 12. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131211+ITEM-016+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=3-689-000
Dubravka Šuica	14. 1. 2014.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20140114+ITEM-006-14+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTER V&detail=2-444-000
Ruža Tomašić	9. 9. 2013.	jednominutni govor	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20130909+ITEM-025+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=1-229-000
Ruža Tomašić	7. 10. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131007+ITEM-020+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=1-188-000
Ruža Tomašić	24. 10. 2013.	rasprava	http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131024+ITEM-

			007+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=4-064-000
Ruža Tomašić	18. 11. 2013.	rasprava	<a href="http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131118+ITEM-017+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE
RV&detail=1-183-000">http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=- //EP//TEXT+CRE+20131118+ITEM- 017+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=1-183-000
Ruža Tomašić	19. 11. 2013.	rasprava	<a href="http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131119+ITEM-014+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE
RV&detail=2-731-000">http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=- //EP//TEXT+CRE+20131119+ITEM- 014+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=2-731-000
Ruža Tomašić	10. 12. 2013.	rasprava	<a href="http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131210+ITEM-010-30+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTER
V&detail=2-611-000">http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=- //EP//TEXT+CRE+20131210+ITEM-010- 30+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTER V&detail=2-611-000
Ruža Tomašić	10. 12. 2013.	rasprava	<a href="http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20131210+ITEM-005+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE
RV&detail=2-033-000">http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=- //EP//TEXT+CRE+20131210+ITEM- 005+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=2-033-000
Ruža Tomašić	16. 1. 2014.	rasprava	<a href="http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20140116+ITEM-006+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE
RV&detail=4-093-000">http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=- //EP//TEXT+CRE+20140116+ITEM- 006+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=4-093-000
Ruža Tomašić	24. 2. 2014.	rasprava	<a href="http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20140224+ITEM-024+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE
RV&detail=1-237-000">http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=- //EP//TEXT+CRE+20140224+ITEM- 024+DOC+XML+V0//HR&language=hr&query=INTE RV&detail=1-237-000

Govorna je izvedba analizirana prema protokolu fonetskog statusa koji je za hrvatski govor napravila Varošaneć-Škarić (2010: 104), a kojeg koriste fonetičari i ostali pedagozi glasa koji rade s javnim govornicima. Prema Varošaneć-Škarić (2010) "protokol fonetskog statusa uzima u obzir govorna sredstva i izražajnost, tj. način korištenja tih sredstava". Govorna se izvedba u fonetskom statusu raščlanjuje na "fonaciju – glas, segmentalne i suprasegmentalne članke govora, a to su dikcija (koju dalje raščlanjujemo na izgovor glasnika – samoglasnika i suglasnika, asimilacije, izgovorne pogreške – dijalektalni, lokalni izgovor, izgovorne mane), naglasci, izražajnost i glatkoća" (Varošaneć-Škarić, 2010: 101). Dio u protokolu fonetskog statusa vezan za naglaske podrazumijeva opisani naglasni sustav govornika, koji se u ovome radu temeljio na Škarićevoj (2009) podjeli općeg hrvatskog na klasičnu normu (KN), općeprihvatljiv izgovor hrvatskog (OPIH) i prihvaćen izgovor hrvatskog (PIH). Glatkoća se uobičajeno procjenjuje na temelju dvije minute čitanja i dvije minute

spontanoga govora (Varošanec-Škarić, 2010) pa su stoga za procjenu glatkoće svakog zastupnika odabrane po dvije rasprave (zato što traju dvije minute) iz korpusa govora. Na kraju procjene govornika prema protokolu fonetskog statusa donosi se ukupna ocjena koja se temelji na svim osobinama glasa, izgovora, izražajnosti i glatkoće govornika. Ocjena može biti od 1 do 5. Govornici koji dobiju ocjenu manju od 2,5 ne preporučaju se za vokalne profesionalce, ocjena 3 znači da se mogu javljati u medijima kao vokalni profesionalci, dok se govornici s ocjenama 4 i 5 preporučaju za medijski istaknute funkcije (Varošanec-Škarić, 2010).

Budući da je riječ o analizi argumentacije političkih govora, posebna će se pozornost obratiti na vrstu tvrdnji. Naime, u političkim govorima očekuju se političke tvrdnje (Fahnestock i Secor, 2004), ali budući da se u Europskom parlamentu donosi mnogo izvještaja i nacрта o kojima zastupnici raspravljaju na sjednicama, očekuju se i vrijednosne tvrdnje. U analizu će biti uključene i očitosti i logičke veze koje zastupnici koriste da bi potkrijepili svoje tvrdnje. Jedan od ciljeva analize je utvrditi koji je od tri načina uvjeravanja (etos, patos i logos) prema Aristotelovoj (1989) podjeli najzastupljeniji u govorima zastupnika u Europskom parlamentu. Budući da je riječ o političkom diskursu, očekuje se veća zastupljenost etosa. Prema Žmavc (2011) on je bitan faktor u retoričkoj analizi te predstavlja jedan od elemenata u različitim suvremenim retoričkim i argumentacijskim teorijskim modelima. Brojna istraživanja političkih govora uključuju analizu argumentacijskih pogrešaka, naprimjer za hrvatske političare Kišiček i Stanković (2011), pa će se i u ovome radu obratiti pozornost na vrstu i učestalost argumentacijskih pogreška.

3. REZULTATI ANALIZE

3.1. Analiza govorne izvedbe

Autorica rada je provela analizu glasova zastupnika prema protokolu fonetskog statusa (v. Varošanec-Škarić, 2010). Dobivene je rezultate za svakog zastupnika verificirala prof. dr. sc. Gordana Varošanec-Škarić.

Analiza govora zastupnice Biljane Borzan u Europskom parlamentu pokazala je da zastupnica ima visok i glasan glas koji je blago hrapav i nazalan. Dikcija je dostatna. Nema izgovornih mana niti pogrešaka te ostvaruje asimilacije. Govornica spada u prihvaćen izgovor hrvatskog (PIH). Griješila je naprimjer u "obrazovna", "pròpusta", "ksenôfobija" (prema Hrvatskom jezičnom portalu ispravno je òbrazovni, pròpust i ksenôfobija). Izražajnost je dobra, ne čita, već govorno interpretira, logički ističe, ima

primjeren ritam, a tempo govora varira od primjerenog do brzog. Glatkoća je vrlo dobra, imala je samo tri lapsusa u više od četiri minute govorenja, no ima fonematizirane stanke oklijevanja te čujne udahe. Ocijenjena je s ukupnom ocjenom 3,5.

Ivana Maletić ima visok glas niske glasnoće sa zamjetnom nosnom kvalitetom. Dikcija je dostatna, no ima izgovornu manu sigmatizam te izgovornu pogrešku mediteransko ///. Mediteransko //// karakteristično je za južni hrvatski govor, a govornica je iz Šibenika. Asimilacije ostvaruje. Ukupni dojam narušava činjenica što zastupnica svoje govore čita, no s logičkim stankama, primjerenim ritmom i tempom te dobrom glatkoćom. Na temelju svih osobina glasa, izgovora, izražajnosti i glatkoće ocijenjena je s 3.

Tonino Picula ima normalan do dubok glas srednje glasnoće. Nema izgovornih mana, no ima izgovornih pogrešaka: labav izgovor vokala /i/ te ponekad reducira posljednji vokal u riječi (naprimjer [čestitat']). Ostvaruje asimilacije. Naglasni sustav je tronaglasan jer zastupnik u analiziranim govorima ne ostvaruje uvijek kratkouzlazni naglasak. Naprimjer, umjesto kôrištenje kaže "kôrištenje", umjesto prôpisana kaže "prôpisana" (prema Hrvatskom jezičnom portalu). Zastupnik svoje govore ne čita, tj. ima govornu interpretaciju, logički ističe te radi logičke stanke uz primjeren ritam. Tempo govora je brz, zbog čega ponekad radi pogreške fluentnosti (četiri u četiri minute govora), no ukupna glatkoća je dobra. Zastupnik je ocijenjen s ukupnom ocjenom 4.

Andrej Plenković ima ugodan dubok glas srednje glasnoće. Dikcija je dostatna, nema ni izgovornih mana ni izgovornih pogrešaka te ostvaruje asimilacije. Govornik ima tronaglasni sustav jer u analiziranim govorima nije uvijek realizirao dugouzlazni naglasak. Pripada prihvaćenom izgovoru hrvatskog (PIH). Zastupnik ima primjeren ritam i tempo govora, a svoje govore ne čita. Jedina zamjerka izražajnosti je što ponekad ima *staccato* modulaciju, zbog pretjeranog isticanja riječi. Glatkoća je izvrsna. Na temelju svih osobina glasa, izgovora, izražajnosti i glatkoće govornik je ocijenjen s 5.

Davor Ivo Stier ima glas srednje visine koji je glasan te nazalan. Dikcija je dostatna. Ima izgovornu manu sigmatizam. Izgovorne pogreške koje zastupnik čini u analiziranim govorima vjerojatno su posljedica toga što je zastupnik Stier rođen i odrastao u Argentini. Asimilacije ostvaruje. Govornika je teško svrstati u bilo koji od tri tipa općeg hrvatskog, zato što radi pogreške i u mjestu i u vrsti naglaska, naprimjer "naprètka" umjesto nàpretka, "nastáviti", a točno je nàstaviti ili "sùkoba" umjesto súkoba (prema Hrvatskom jezičnom portalu). Zastupnik učestalo čita iz bilježaka, no

logički ističe te ima primjeren ritam i tempo pa mu je izražajnost procijenjena kao dobra. Glatkoća je izvrsna. Govornik je dobio ukupnu ocjenu 3,5.

Dubravka Šuica ima glas srednje visine prema visokom, srednje glasnoće i napeta grkljana. Dikcija je dostatna te nema izgovornih mana. Što se tiče izgovornih pogrešaka, zastupnica je iz Dubrovnika, a karakteristika dubrovačkoga govora u usporedbi sa standardnim jest da su predniji samoglasnici stražniji, a stražniji su predniji, zatim /a/ i /o/ su značajno zatvoreniji od standarda (Mildner, 1996). Također, tamni stražniji /a/ [ɑ] karakterističan je za dubrovački govor, kao i diftonzi. Asimilacije ostvaruje. Zbog izraženog regionalizma u govoru, zastupnica Šuica ne pripada niti jednom od tri tipa općeg hrvatskog. Ukupna izražajnost je izvrsna: ne čita, logički ističe i pravi logičke stanke, ima primjeren ritam i tempo. Glatkoća je vrlo dobra. Na temelju svih osobina glasa, izgovora, izražajnosti i glatkoće zastupnica je ocijenjena s 3.

Ruža Tomašić ima umjereno hrapav glas srednje visine koji je izrazito glasan. Dikcija je dostatna. Zastupnica od izgovornih mana ima umekšano /ž/ te brzopletost. Budući da je dugo živjela u Kanadi (englesko govorno područje), zastupnica glasnik /r/ ne ostvaruje kao vibrant, već kao retrofleks (ostvaraj glasnika /r/ svojstven za engleski jezik). U analiziranim govorima provodi asimilacije. Na izgovorni sustav govornice, osim dugog boravka u Kanadi, utječe i činjenica što je rođena u Bosni i Hercegovini pa ju je nemoguće svrstati u jedan od tri tipa općeg hrvatskog. Ukupna izražajnost je loša: govornica čita, gotovo svaku riječ ističe (što je karakteristika *staccato* modulacije), ritam je isprekidan, a tempo govora brz. Glatkoća je dobra. Zastupnica je ocijenjena s 2.

3.2. Analiza argumentacije

Analiza argumentacije Biljane Borzan pokazala je da zastupnica u svojim govorima koristi političke tvrdnje potkrijepljene očitostima, i to ponajviše brojkama, statističkim podacima, toposima i primjerima. Tvrdnju "Važno je razvijati jedinstveni europski pristup zaštite na radu" (plenarna sjednica 11. 9. 2013.) potkrepljuje statističkim podacima ("Evo, prema zadnjim podacima, nešto manje od četiri milijuna Europljana strada na radnom mjestu, biva ozbiljno ozlijeđeno, a oko 5 000 izgubi život na radnom mjestu."), toposom ("U prvom redu, neprocjenjivo je zdravlje i život radnika.") i primjerom sa statističkim podacima ("Ja ću navesti jedan primjer: u Hrvatskoj prosječno godišnje svaki radnik koristi deset dana bolovanja zbog ozljede na radu, što čini oko 900 000 dana bolovanja godišnje. Unatoč tome, svega 10%

poslodavaca provodi mjere prevencije."). Brojne očitosti koje podupiru tvrdnju su pohvalne i poželjne u argumentaciji, međutim, nedostaci navedenog argumentacijskog čina su nenavođenje izvora iz kojih su statistički podaci i brojke preuzeti te pogreška zanemarivanje alternativa: "Te brojke, crne brojke, su posljedica prvenstveno nebrige i neodgovornosti poslodavaca, koji ignoriraju pravilnike o zaštiti na radu, a na žalost i radnika koji nisu dovoljno svjesni važnosti brige za zdravlje i za vlastitu sigurnost na radnom mjestu." Zastupnica odaje dojam da je svjesna važnosti etosa, posebice ekstrinzičnog, što je vidljivo u sljedećem primjeru (s plenarne sjednice 7. 10. 2013.), u kojem se poziva i na vlastiti autoritet: "Gospodine predsjedavajući, kao članica odbora zaduženog za javno zdravstvo i sigurnost hrane moram izraziti svoju duboku zabrinutost zbog toga što se predlažu promjene načina pregleda, koje predlaže Europska komisija." Zastupnica u svojim govorima koristi i patos, kao naprimjer u govoru s plenarne sjednice 8. 10. 2013., kada svoj govor započinje retoričkim pitanjem "Želite li da vaše dijete jednoga dana postane pušač?", a govor nastavlja logosom, odnosno iznošenjem statističkih podataka o broju mladih pušača. Cjelokupni argumentacijski čin bi bio logički ispravniji da ga zastupnica nije završila generalizacijom: "Rezultati ovoga glasanja pokazat će je li Europski parlament institucija koja zaista brine o boljitku građana." Istu je pogrešku počinila i kada je kao argument upotrijebila izjavu učenika, jer nije navela o kojim je učenicima riječ i koliki ih broj isto izjavljuje. Osim tih dviju argumentacijskih pogrešaka, zastupnica je počinila i pogrešku *non sequitur* u govoru na plenarnoj sjednici 3. 2. 2014. ("Kolege i kolegice, veliki je posao još pred nama i zato moramo podržati ovo izvješće u skladu s europskim i ljudskim vrijednostima.")

Za argumentaciju Ivane Maletić svojstveno je baratanje ekonomskim podacima, brojevima, statistikama, definicijama pojmova iz područja ekonomije, čime gradi intrinzični etos. Primjeri za navedeno su sljedeći: 1) s plenarne sjednice 7. 10. 2013.: "Republika Hrvatska od 1. 7. 2013. koristi fondove kohezijske politike, što je na samom kraju tekuće perspektive.", 2) s plenarne sjednice 20. 11. 2013.: "Republika Hrvatska će u 7 godina iz poljoprivredne politike biti u mogućnosti povući 3,3 milijarde eura, od čega se značajan dio odnosi upravo na Europski fond za poljoprivredu i ruralni razvoj, a to je preko 2 milijarde." i 3) s plenarne sjednice 12. 12. 2013.: "Eurozona u 2012. bilježi pad bruto društvenog proizvoda za 0,6 posto, u 2013. se pad procjenjuje na 0,4 posto." Zastupnica Maletić, kao i zastupnica Borzan, ne navodi izvore za podatke, no budući da je riječ o podacima vezanima za Europski parlament i programe koje donosi, pretpostavlja se da je njezina publika u Parlamentu

upoznata s izvorima. U govorima zastupnice nalazimo vrijednosne tvrdnje, kao što su: 1) s plenarne sjednice 8. 10. 2013.: "Jako je bitna razmjena i širenje istraživačkih znanja među državama članicama." i 2) s plenarne sjednice 24. 10. 2013.: "Europski semestar je važan mehanizam koordinacije ekonomskih politika među državama članicama i usmjeravanje ekonomskih politika prema strateškim ciljevima i prioritetima postavljenim na razini Europske unije." Potporu za drugu tvrdnju pruža sljedećim argumentima: 1) "U sklopu europskog semestra i Republika Hrvatska će od 2014. godine trebati poduzimati važne strukturne reforme kojima će unapređivati svoje gospodarstvo i isto tako postizati veće stope ekonomskog rasta, što i jesu prednosti sudjelovanja u europskom semestru." i 2) "Sve države članice usuglašavajući svoje ciljeve provedbom strukturnih reformi mogu u biti učiti jedna od druge i to je jedna od pozitivnih strana semestra." Ti argumenti predstavljaju ono što je Walton (2007) nazvao praktičnim argumentom, i poželjni su u političkoj argumentaciji jer potiču na konkretno djelovanje. Može se istaknuti da je pohvalno što Ivana Maletić u svojim govorima nema argumentacijskih pogrešaka, ali bi se za što valjaniju argumentaciju trebalo iznositi raznovrsnije očitosti.

Govori Tonina Picule dobar su primjer uvjeravanja temeljenog na logosu i etosu. Logos ostvaruje statističkim podacima, brojkama, slučajevima, toposima (1) s plenarne sjednice 7. 10. 2013.: "(...) kvalitetna prometna povezanost strateški je cilj svih europskih regija" te 2) s plenarne sjednice 19. 11. 2013.: "U 20. stoljeću žene su zaista stekle mnogobrojna prava.") koje s tvrdnjom najčešće povezuje analogijom. Uz političku, u govorima zastupnika Picule, najzastupljenija je uzročno-posljedična tvrdnja. U raspravi "Tehnologija hvatanja i skladištenja ugljika", s plenarne sjednice 13. 1. 2014., iznosi uzročno-posljedičnu tvrdnju ("Istovremeno naglašavam da bez prekomjerne emisije CO₂, kao plina najodgovornijeg za staklenički efekt, ne bi bilo ni potrebe za skupim tehnologijama njegovog skladištenja.") i političku tvrdnju ("Zemlje članice moraju ostati predane ostvarenju ciljeva Strategije 2020."). Uz logos svoje uvjeravanje temelji i na etosu, naprimjer (plenarna sjednica 9. 12. 2013.): "Kao zastupnik u Europskom parlamentu, rođen na otoku i odrastao uz more, svjestan sam vrijednosti, ali i težine života na otocima." Zastupnik Picula u nekoliko svojih govora koristi preliminarnu argumentaciju koja je važna jer se pomoću nje može osvijestiti publiku o postojanju problema. Kao primjer za preliminarnu argumentaciju uzeta je rasprava "Kreativna Europa" s plenarne sjednice 18. 11. 2013., u kojoj započinje izražavanjem potpore programu, zatim potporu argumentira brojčanim podatkom te nastavlja s vrijednosnom tvrdnjom koju potkrepljuje statističkim podacima

("Kulturna i kreativna industrija igra važnu ulogu u ekonomiji EU-a, gdje sudjeluje s ukupno 4,5% europskog GDP-ja i zapošljava gotovo 4% ljudi na europskoj razini."), potom u preliminarnoj argumentaciji na primjeru Hrvatske i statističkih podataka ukazuje na potrebu za programom te na kraju zaključuje: "U Hrvatskoj je prije krize u kulturnom sektoru bilo angažirano 2% od ukupnog broja zaposlenih. Također, tijekom proteklog desetljeća zaposlenost je u kulturnom i kreativnom sektoru rasla u prosjeku 3,5% godišnje. Ovo je područje stoga potrebno dodatno poticati kako bi se povećao njegov doprinos održivom rastu i zapošljavanju, a ovaj program smisljeno predlaže upravo navedeno." Zastupnik je u svojim govorima počinio i jednu argumentacijsku pogrešku, i to *non sequitur* na plenarnoj sjednici 19. 11. 2013.: "Možda je jedan od razloga tvrdokornosti ove krize što sve središnje banke 28 zemalja članica Europske unije vode isključivo muškarcima."

Retorika Andreja Plenkovića usmjerena je gotovo u potpunosti na izgradnju etosa. Njegova argumentacija se temelji na iznošenju brojnih statističkih podataka i brojeva (s navedenim izvorima), ilustracija i slučajeva čime ujedno gradi i intrinzični etos. Zastupnik uvjerava i ekstrinzičnim etosom, a primjeri za to su sljedeći: 1) s plenarne sjednice 7. 10. 2013.: "Gospodine predsjedavajući, kao član Odbora za proračun, ali i kao bivši diplomat koji je dio svoje karijere proveo upravo u Odjelu za analizu i planiranje (...)", 2) s plenarne sjednice 9. 12. 2013.: "Gospodine predsjedniče, nedavno sam kao član Odbora za proračune organizirao panel o ekonomskim i financijskim učincima članstva Hrvatske u Europskoj uniji (...)", 3) s plenarne sjednice 11. 12. 2013.: "Gospođo predsjedavajuća, drago mi je da mogu govoriti o zajedničkim pravilima i postupcima za provođenje instrumenata Unije za vanjsko djelovanje i u svojstvu člana Odbora za proračune Europskog parlamenta, ali i dugogodišnjeg diplomata (...)" i 4) s plenarne sjednice 3. 2. 2014.: "Kao bivši diplomat, a ujedno i pravnik, upućen sam u poslove legalizacije i apostila." Iz navedenih primjera vidljivo je da se zastupnik poziva i na vlastiti autoritet. Primjeri za intrinzičan etos su sljedeći: 1) s plenarne sjednice 24. 10. 2013.: "Recentno objavljeni rezultati Eurostata i Državnog zavoda za statistiku govore da je u Hrvatskoj manjak konsolidirane opće države u 2012. iznosio 16,35 milijardi kuna ili 5% BDP-a. Dok je konsolidirani dug opće države iznosio 183 milijarde kuna ili 55,5% BDP-a." i 2) s plenarne sjednice 11. 12. 2013.: "(...) temeljem zadnjeg popisa smo ustanovili da je čak zabilježen i trend povećanja stanovništva na otocima, gdje imamo čak 344 naselja." U govorima zastupnika Plenkovića najzastupljenije su političke tvrdnje, a u argumentaciji koristi i praktične argumente (Walton, 2007), za koje se već ustvrdilo

da su poželjni u političkim govorima. Primjer za praktični argument s plenarne sjednice 3. 2. 2014.: "Kao bivši diplomat, a ujedno i pravnik upućen sam u poslove legalizacije i apostila. Svi znamo da oni traže i vrijeme i trošak i činjenica je da bi se prema kalkulacijama upravo ovakvim aktom trebalo uštedjeti više od 330 milijuna eura. To nije zanemariv novac, to je znatno rasterećenje naših građana u situacijama priznavanja dokumenata, bilo da je riječ o izvodima, o rodnom listu, o potvrđama o vjenčanju ili nizu drugih pravnih isprava koje mogu i moraju koristiti u drugim državama članicama." Zastupnik u analiziranim govorima nije počinio niti jednu argumentacijsku pogrešku.

Analiza je pokazala da Davor Ivo Stier u svojim govorima u Europskom parlamentu koristi sve tri tehnike uvjeravanja. Etos gradi izjavama kao što su: 1) s plenarne sjednice 19. 11. 2013.: "Kao kršćanski demokrat (...)", 2) s plenarne sjednice 9. 12. 2013.: "Kao član vanjskopolitičkog odbora (...)", 3) s plenarne sjednice 13. 1. 2014.: "Kao zastupnik iz Hrvatske (...)" i sl. Logos ostvaruje preliminarnom argumentacijom, statističkim podacima s navedenim izvorima, primjerima i toposima (plenarna sjednica 21. 10. 2013.: "Europska unija je stvorena da bi promovirala slobodu, a ne da bi je gušila."), što je primjer dobre argumentacije. U sljedećem primjeru (s plenarne sjednice 19. 11. 2013.) u preliminarnoj argumentaciji spaja etos i logos: "Gospodine predsjedniče, kada vidimo da su u Europi samo 16% članova uprava žene i kako je u nekim zemljama poput Hrvatske još i gore, gdje su samo 13% članova uprava žene, jasno je da naše društvo ne koristi sve svoje talente. Kao kršćanski demokrat, kada govorimo o talentima, uvijek se sjetim i Isusove prisposode o talentima (...)" te zaključuje: "Mi, kao društvo, ne možemo zakopati talente žena u poslovnom svijetu, inače ćemo svi biti siromašniji." U sljedećem primjeru (s plenarne sjednice 9. 10. 2013.) zastupnik koristi logos, patos i etos. Govor započinje logosom: "Gospodine predsjedniče, preko dva milijuna izbjeglica, od toga 400 tisuća djece do 11 godina, šest milijuna ljudi bez krova nad glavom", zatim nastavlja patosom: "(...) to nisu samo brojke, to je prikaz ljudske patnje koji ima svoju vlastitu težinu." Zatim još patosa: "Dolazim iz zemlje koja je sama zbrinula 800 tisuća izbjeglica i prognanika za vrijeme Miloševićeve agresije. Sjećam se ovdje i svog oca koji je i sam bio izbjeglica iz Drugog svjetskog rata.", zatim uključuje i etos: "Iz svega toga sam naučio nešto: izbjeglicama je najvažnije vratiti se doma. I to mora biti fokus naše rasprave i naše politike." U zaključku ponovno djeluje na patos, i to trivijalnom tvrdnjom: "Cilj naše politike mora biti da se svaki Sirijac ima pravo vratiti svome domu." Snažnu argumentaciju zastupnik umanjuje argumentacijskim pogreškama *non sequitur*, *ad*

verecundiam i *straw man* (s plenarne sjednice 10. 12. 2013.: "Gospodine predsjedniče, Europski parlament danas je poslao jednu vrlo snažnu poruku odbacivši izvješće Edite Estrele. Izvješće koje se po svom radikalizmu može usporediti i s politikom koja se vodi u nekim državama članicama, gdje se želi nametnuti jedan svjetonazor koji je stran većini europskih naroda."), zatim *non sequitur* (s plenarne sjednice 10. 12. 2013.: "Danas je Europski parlament demantirao i sve one koji su proglasili hrvatske građane nazadnima, antieuropskima, zbog toga što su na referendumu 1. prosinca glasovali za inicijativu 'U ime obitelji'"), zatim još jedan *straw man* (s plenarne sjednice 3. 2. 2014.: "Ali kada čujem kolegu iz Španjolske kako kritizira referendum o braku u Hrvatskoj, gdje je dvije trećine građana koji su izašli na referendum glasovalo za takvu ustavnu definiciju braka, doista se pitam da li je nama namjera ove rasprave zaštita osobnih sloboda ili možda otvaranje ideoloških sukoba prije europskih izbora.") i *ad verecundiam*, kad navodi papu Franju kao autoritet za ustav (s plenarne sjednice 3. 2. 2014.). Sveukupno, zastupnik Stier počinio je šest argumentacijskih pogrešaka.

Odlike retorike Dubravke Šuice prema rezultatima analize su izgradnja etosa, političke tvrdnje potkrijepljene statističkim podacima, toposi, patos i argumentacijske pogreške, posebice *ad populum*. Etos najčešće gradi na vjerodostojnosti s obzirom na činjenicu da dolazi iz Hrvatske pa se smatra stručnom govoriti o situaciji i rješenjima za Hrvatsku. Naprimjer: 1) s plenarne sjednice 23. 10. 2013.: "Budući da dolazim iz Hrvatske, gdje je proizvodnja vina i vinogradarstvo jedna od (...)" i 2) s plenarne sjednice 9. 12. 2013.: "(...) budući da dolazim s Mediterana, s Jadrana, iz Hrvatske." Uvjeravanje zasniva i na ekstrinzičnom etosu kao u primjeru s plenarne sjednice 11. 12. 2013.: "Dugo sam bila gradonačelnica (...)". U sljedećem primjeru (s plenarne sjednice 14. 1. 2014.) zastupnica ima iscrpnu argumentaciju koju temelji na preliminarnoj argumentaciji i brojnim očitostima, a govor započinje definicijom Europske unije i toposom ("Gospodine predsjedavajući, Europska unija je socijalna zajednica i mora učiniti sve kako bi spriječila da gospodarska kriza utječe na osporavanje socijalnih prava koja su temelj socijalne sigurnosti."), zatim navodi još jedan topos pa primjer te izdvaja problem koji je vidljiv iz statističkih podataka ("Mišljenja sam kako je pravo na socijalnu zaštitu temeljno pravo koje je došlo do izražaja u ova turbulentna vremena kada, konkretno, u Hrvatskoj bez posla ostaje preko 600 osoba dnevno, a stopa nezaposlenosti mladih je preko 52%, čime se Hrvatska nažalost svrstala na visoko treće mjesto ove neslavne ljestvice u Europskoj uniji."), potom iznosi tvrdnju ("Samozapošljavanje mora biti prepoznato kao poželjan novi oblik zapošljavanja, stvaranja radnih mjesta i smanjenja nezaposlenosti.") te

predlaže konkretna rješenja. Zastupnica uvjerava i patosom, a primjeri za to su sljedeće izjave: 1) s plenarne sjednice 8. 10. 2013.: "Kada bih privatno odlučivala i kada bih ja bila ta koja treba donijeti odluku, emotivno bih rekla: 'Zabrana pušenju!'" i 2) s plenarne sjednice 23. 10. 2013.: "Dakle, željela bih da i moji unuci 2050. godine mogu piti pitku vodu iz slavine." Dubravka Šuica radi brojne argumentacijske pogreške, među kojima je najzastupljenija *ad populum* (1) s plenarne sjednice 23. 10. 2013.: "(...) mislimo da zaštita okoliša ne bi trebala biti prioritet.", 2) s plenarne sjednice 8. 10. 2013.: "Svi smo suočeni s demografskim problemima, s problemima depopulacije i zato zaista treba obratiti veliku pozornost kako bi se spriječile marketinške prevare u odnosu na mlade ljude." i 3) s plenarne sjednice 8. 10. 2013.: "Kad je riječ o e-cigareti, onda ona je popularna danas.", zatim zanemarivanje alternativa (1) s plenarne sjednice 23. 10. 2013.: "Dakle, potrebno je da građani budu educirani, potrebno je da građani budu maksimalno uključeni, i to na dnevnoj bazi. Ukoliko oni ne budu uključeni u sve ovo, neće od ovog programa biti ništa." i 2) s plenarne sjednice 10. 12. 2013.: "Ako je ovo izvješće neobvezujuće, onda čemu je ono služilo?" te *slippery slope* (s plenarne sjednice 10. 12. 2013.: "Obitelj je fundamentalna zajednica društva, a ograničavanjem prava roditelja na uvođenje ovakve odredbe dovelo bi do narušavanja stabilnosti obitelji."). Sveukupno zastupnica je počinila jednak broj argumentacijskih pogrešaka kao i zastupnik Stier, njih šest.

Analiza pokazuje da retoriku Ruže Tomašić odlikuje uvjeravanje zasnovano na etosu i brojne argumentacijske pogreške. Gotovo u svakom govoru zastupnica zasniva svoje uvjeravanje na etosu, i to posebice na ekstrinzičnom. Sljedeći primjeri to potkrepljuju: 1) s plenarne sjednice 7. 10. 2013.: "Kao zastupnici iz tranzicijske države i dugogodišnjoj policijskoj službenici (...)", 2) s plenarne sjednice 24. 10. 2013.: "Gospodine predsjedniče, kao stanovnica vinogradarske regije, zabrinuta sam za budućnost hrvatskog vinarstva i vinogradarstva u sklopu Europske unije.", 3) s plenarne sjednice 18. 11. 2013.: "Gospodine predsjedniče, kao zastupnica iz Hrvatske i stanovnica Dubrovačko-neretvanske županije (...)" i 4) s plenarne sjednice 24. 2. 2014.: "Gospodine predsjedniče, kao žena i bivša policijska službenica (...)". Zastupnica se često poziva i na vlastiti autoritet i svjedočenja, a pritom zna počinuti i *ad verecundiam*, kao u primjeru s plenarne sjednice 10. 12. 2013.: "(...) kao dugogodišnja policijska službenica i aktivist u borbi protiv droge svakako podržavam bolju suradnju država članica koja za cilj ima onemogućiti kriminalce raznih profila da izmaknu ruci pravde." Tvrdnje potkrepljuje i statističkim podacima s navodom izvora (s plenarne sjednice 9. 9. 2013.: "(...) države u kojoj prema Eurostatu 51,8%

mladih nema posao."), što je poželjno u argumentaciji, te primjerima i toposima, koji su u njezinim govorima najzastupljeniji (1) s plenarne sjednice 19. 11. 2013.: "Vjerujem da se slažemo da žene nisu ništa manje vrijedne od muškaraca i da moraju imati pristup svim radnim mjestima i biti jednako plaćene za svoj rad.", 2) s plenarne sjednice 16. 1. 2014.: "(...) svi građani moraju biti jednaki pred zakonom i da moramo poštovati ljudska prava." i 3) s plenarne sjednice 16. 1. 2014.: "Sloboda jednih ne smije ići nauštrb drugih."). U govorima Ruže Tomašić najzastupljenije su političke tvrdnje, ali često iznosi i trivijalne tvrdnje, kao naprimjer u govoru s plenarne sjednice 7. 10. 2013.: "Želim naglasiti kako je borba protiv korupcije na nižim razinama jednakovrijedna jer te razine predstavljaju produženu ruku viših struktura koja im omogućava manipuliranje cijelim sustavom što naposljetku dovodi do korupcije i teških kriminalnih djela." U toj tvrdnji počinila je i pogrešku prenapgle generalizacije. Argumentacijske pogreške česte su u govorima zastupnice, a najzastupljenija je zanemarivanje alternativa: 1) s plenarne sjednice 24. 2. 2014.: "Borba protiv nasilja nad ženama vodi se u svakoj ulici, na razini svake gradske četvrti ili sela, među ljudima, a ne u briselskim hodnicima." i 2) s plenarne sjednice 19. 11. 2013.: "Ne vidim nijedan razlog zašto u upravama i savjetodavnim tijelima ne bi sjedilo i po 100% žena ili muškaraca, ako se radi o najsposobnijima za taj posao." Još se pojavljuju *slippery slope* (s plenarne sjednice 18. 11. 2013.: "Europa ne smije dozvoliti da biser mediteranske kulture, Dubrovnik, ostane izoliran u vrlo nestabilnom okruženju jer bi to predstavljalo ne samo udar na europsku kulturu i hrvatsko gospodarstvo, već i značajan sigurnosni problem."), etiketiranje (s plenarne sjednice 10. 12. 2013.: "No, s obzirom da neke političke grupe imaju za cilj reklamiranje određenih seksualnih skupina, najbolje bi bilo da tu ideološku indoktrinaciju financiraju same."), te čak četiri argumentacijske pogreške na plenarnoj sjednici 16. 1. 2014., i to *petitio principii* i ekvivokacija ("Diskriminacija je diskriminacija, bila ona negativna ili pozitivna, i kao takva je nepravedna i nepoželjna.") te *ad populum* i irelevantan zaključak ("Gospođo predsjednice, svi znamo da su potrebni muškarac i žena da se začne dijete. Onaj čas kada dođe vrijeme da žena može sama, bez pomoći muškarca, začeti to dijete, onda može sama i odlučivati o tom djetetu."). Zastupnica Tomašić je počinila najviše argumentacijskih pogrešaka od svih europskih parlamentaraca, čak osam u deset analiziranih govora.

4. ZAKLJUČAK

Iz rezultata analize glasa prema fonetskom statusu vidljivo je da su dva glasa blago hrapava, tri glasa nosna, jedan glas napeta grkljana te tri glasna. Svih sedmero zastupnika ima dostatnu dikciju, trojica zastupnika imaju izgovorne mane, a petero ih ima izgovorne pogreške, svi ostvaruju asimilacije. Gotovo polovica zastupnika ima regionalni izgovor i stoga ih je nemoguće svrstati u jedan od tri tipa općeg hrvatskog. Kod ostalih zastupnika najzastupljeniji je tronaglasni sustav. Pohvalno je što šestero od sedmero ponovno izabranih zastupnika ima dobru ili izvrsnu izražajnost. Iako je poželjno da se neki dijelovi govora čitaju, kao naprimjer dijelovi sa statističkim podacima, citati i sl., prevladavanje čitaće interpretacije, kao u govorima zastupnica Maletić i Tomašić te zastupnika Stiera, nije poželjno. Osim Ruže Tomašić, koja je dobila ocjenu 2 i stoga se ne preporuča za vokalnog profesionalca, svi ostali ponovno izabrani zastupnici ocijenjeni su ocjenama većim od 2,5. Također, ocjene koje proizlaze iz fonetskog statusa ponovno izabranih zastupnika veće su od ocjena zastupnika izabranih samo jednom (jedina iznimka je zastupnica Petrović Jakovina koja je ocijenjena s ocjenom većom od 2,5). No, unatoč tome, zastupnici bi trebali poraditi na svome glasu te bi, kada govore javno, trebali smanjiti regionalni utjecaj na govor.

Analiza argumentacije pokazala je da su najzastupljenije političke tvrdnje, a zatim vrijednosne. Praktične argumente, koji su karakteristični za Europski parlament, koriste zastupnica Maletić i zastupnik Plenković. Od očitosti najviše koriste statističke i brojčane podatke, topose, primjere, ilustracije, definicije, a troje zastupnika koristi i vlastiti autoritet i svjedočenja. Zastupnici u svojim govorima u Europskom parlamentu uvjeravaju i etosom i logosom i patosom te odaju dojam da su svjesni važnosti govornikova karaktera. Koriste svaku priliku da u svojim govorima istaknu vlastitu vjerodostojnost i stručnost bilo ekstrinzičnim i/ili intrinzičnim etosom. S obzirom na karakteristike političke argumentacije prema Zarefskom (2009), vidljivo je da imaju na umu publiku, posebice heterogenost publike i pretpostavku da je politička argumentacija dostupna svima. To se očituje u brojnim toposima, stereotipima, preliminarnoj argumentaciji, ali na to ukazuje i podatak da je *ad populum*, uz zanemarivanje alternativa i *non sequitur*, najčešća argumentacijska pogreška među ponovno izabranim zastupnicima. Iz učestale uporabe etosa, toposa, argumentacijske pogreške *ad populum* te posebice patosa, posredno se može zaključiti

da su zastupnici više usmjereni prema publici izvan Europskog parlamenta (to jest biračkom tijelu), što je mogući razlog uspješnosti ovih zastupnika na izborima.

REFERENCIJE

- Aristotel** (1989). *Retorika*. Zagreb: Naprijed.
- Beker, M.** (1997). *Kratka povijest antičke retorike*. Zagreb: ArTrezor.
- Danler, P.** (2013). The linguistic-discursive creation of the speaker's ethos for the sake of persuasion: A key aspect of rhetoric and argumentation. *What Do We Know about World? Rhetorical and Argumentative Perspectives* (ur. G. Kišiček i I. Ž. Žagar), 37–47. University of Windsor: Open Monograph Press.
- Fahnestock, J., Secor, M.** (2004). *A Rhetoric of Argument*. Boston: McGraw Hill.
- Groarke, L., Tindale, Ch.** (2013). *Good Reasoning Matters! A Constructive Approach to Critical Thinking*, 5. izd. Ontario: Oxford University Press.
- Kišiček, G., Stanković, D.** (2011). Analysis of fallacies in Croatian parliamentary debate. *Proceedings of the 7th Conference of the International Society for the Study of Argumentation* (ur. F. H. van Eemeren, B. Garssen, D. Godden, G. Mitchell), 939–949. Amsterdam: Rozenberg/Sic Sat.
- Mildner, V.** (1996). Samoglasnički prostori zagrebačkoga i dubrovačkoga govora. *Govor* 13, 1–2, 25–39.
- Nelson, P.** (1996). *Confidence in Public Speaking*. Boston: McGraw-Hill.
- Perelman, Ch.** (1982). *The Realm of Rhetoric*. Notre Dame, Indiana: University of Notre Dame Press.
- Perelman, Ch., Olbrechts-Tyteca, L.** (1958). *The New Rhetoric: A Treatise On Argumentation*. Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- Södersten, M., Lindhe, C.** (2007). Voice ergonomics – an overview of recent research. *39th Proceedings of the Nordic Ergonomics Society Conference*. Lysekil, Sweden.
- Škarić, I.** (1999). Govorničko umijeće vodećih hrvatskih političara – intervju s Ivom Škarićem (Vlado Vurušić). *Globus*, br. 461, 8. 10. 1999., 58–63.
- Škarić, I.** (2003). *Temeljci suvremenog govorništva*. Zagreb: Školska knjiga.
- Škarić, I.** (2009). *Hrvatski izgovor*. Zagreb: Nakladni zavod Globus.
- Škarić, I.** (2011). *Argumentacija*. Zagreb: Nakladni zavod Globus.
- Tindale, C.** (2007). *Fallacies and Argument Appraisal (Critical Reasoning and Argumentation)*. Cambridge, New York: Cambridge University Press.

- Varošanec-Škarić, G.** (2010). *Fonetska njega glasa i izgovora*. Zagreb: FF press.
- Walton, D.** (2007). *Media Argumentation: Dialectic, Persuasion and Rhetoric*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Weston, A.** (1992). *A Rulebook for Arguments*. Indianapolis, Cambridge: Hackett Publishing Company.
- Zarefsky, D.** (2009). Strategic maneuvering in political argumentation. F. H. van Eemeren (ur.), *Examining Argumentation in Context*, 115–130. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Žmavc, J.** (2011). The ethos of classical rhetoric: From epieikeia to auctoritas. *Proceedings of the 7th Conference of the International Society for the Study of Argumentation* (ur. F. H. van Eemeren, B. Garssen, D. Godden, G. Mitchell), 93–949. Amsterdam: Rozenberg/Sic Sat.

Internetski izvori

Dostupno na <http://www.sabor.hr/Default.aspx?sec=5644> [posljednji pristup 20. veljače 2015.].

Dostupno na <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+RULES-EP+20140113+INFO+DOC+XML+V0//HR&language=HR> [posljednji pristup 1. ožujka 2015.].

Dostupno na <http://www.europarl.europa.eu/portal/hr> [posljednji pristup 1. ožujka 2015.].

Zdravka Biočina

zbiocina@ffzg.hr

Zagreb, Croatia

Speech analysis of Croatian representatives in the European Parliament

Summary

Relevant literature includes politicians into public speakers or, in another words, vocal professionals who should respect the norms which are prescribed for public speaking by rhetoricians and argumentation theorists. This paper analyzes speech performance and argumentation of seven Croatian representatives in the European Parliament who have been elected in the elections of 2013 and again in the elections of 2014. For the analysis speeches have been taken from plenary sittings in the period July 2013 – March 2014. Analysis of speech performance by phonetic status showed that two representatives have sufficient pronunciation, three representatives have pronunciation impairs, five have dialect pronunciation and six of them have excellent or good expression. Three out of seven representatives have reading interpretation. The most important mean of persuasion in political speeches is the speaker's ethos, hence representatives in European Parliament use every chance they have to highlight their credibility and expertise in their speeches. Analysis of argumentation also showed that apart from claims of policy, representatives also use claims of value and that they support their claims most often with statistical data, topoi and examples. In the representatives speeches the most frequent fallacious arguments are fallacy of overlooking alternatives, *argumentum ad populum* and *non sequitur*. From frequent use of ethos, topoi, *argumentum ad populum*, and especially pathos, it can be concluded indirectly that representatives are more focused on the electorate than their colleagues in the European Parliament, and maybe that could be the reason of their success in the elections.

Key words: political discourse, European Parliament, speech performance, argumentation

Vesna Mildner

vmildner@ffzg.hr

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Hrvatska

In memoriam

Mihovil Pansini (1926–2015)



Prof. dr. sc. Mihovil Pansini (Korčula, 29. 5. 1926. – Zagreb, 13. 5. 2015.) bio je liječnik, sveučilišni profesor, voditelj Centra za sluh i ravnotežu Medicinskog fakulteta u Zagrebu, znanstveni savjetnik u Poliklinici za rehabilitaciju slušanja i govora (nekad Centru) SUVAG, a uza sve to ili prije svega filmski autor i zaljubljenik u film općenito. No, profesor Pansini bio je i filozof, i pjesnik, i lingvist – sve u jednoj jedinstvenoj holističkoj duši.

Njegovo se ime blisko povezuje s verbotonalnom teorijom akademika Petra Guberine, koju je od samih početaka podupirao i tumačio snagom empirijskih primjera iz otorinolaringološke i audiološke prakse.

Međutim, kao što ni teorija i iz nje proizašla metoda rehabilitacije slušanja i govora nisu suhoparan zbroj postavki i uputa tako ni Pansinijeva objašnjenja i nadopune nisu bili puko prepričavanje, već nova vrijednost koju joj je dao upravo svojom sklonošću povezivanju naizgled nespojivoga iz različitih znanstvenih disciplina i domena života.

Na Filozofskom fakultetu studentima fonetike je od 1978. do 1998. godine predavao kolegij Spaciocepcija. U njemu je povezoao audiologiju, vestibulologiju, govor i komunikaciju u širem smislu. Posebno je isticao važnost povezanosti osjeta i njihovu ulogu u razvoju i funkcioniranju čovjeka kao cjeline, a središnja je tema bila, kao što se iz samog naziva kolegija može zaključiti, percepcija prostora. Nju je Pansini temeljio na sinergiji pet osjetila – opipa, propriocepcije, ravnoteže, sluha i vida. Time je pojam spaciocepcije ugradio u opće načelo multisenzoričnosti koje je jedno od ključnih načela

verbotonalne teorije. Također je naglašavao važnost pokreta i svladavanja prostora u općem razvoju, a naročito u razvoju govora pa je tako povezoao snalaženje u prostoru sa snalaženjem u jeziku, tj. osvajanje prostora s usvajanjem govora i jezika. Mnogo godina kasnije vrlo su slične postavke došle iz područja neurofiziologije i kognitivne lingvistike pod imenom hipoteze o spacijalizaciji oblika (*Spatialization of form hypothesis*), odnosno parijetalne hipoteze. Predavanja profesora Pansinija bila su uvijek svježija, zanimljiva i poticajna, prožeta slikovitim primjerima i lako prihvatljivim usporedbama. Teške dijelove nastojao je približiti mnemotehničkim "trikovima" koji su, naravno, uključivali pokret, tijelo i sliku. Kao mentor bio je nesebičan u dijeljenju svoga bogatog iskustva i znanja, a svoju pomoć nije ograničavao na vlastite savjete – otvarao je sva potrebna vrata do informacija i relevantnih izvora.

U siječnju 2001. počeo je pisati svoje osobne stranice na <http://www.suvag.hr/~mpansini/>. U svakom od svojih "javljanja" pisao je o nekoj od tema koje su ga okupirale. Pritom je citirao, interpretirao i preslagivao književnike (Blakea, Tolstoja, Eca, Slamniga), filozofe (Platona, Wittgensteina), lingviste (Chomskog, Martineta) i mnoge druge. Kad bi načeo neku temu, ušao bi u sve njezine razine – fizičke, metafizičke, simboličke, a pomno izabrane ilustracije, ponekad i vlastiti crteži, odavale su snagu njegove vizualne percepcije. Tako je pišući o vremenu i razlici njegova doživljaja u mladim i starijima za ilustraciju iskoristio sliku koja prikazuje razliku u primjerenosti ekspozicije pri fotografiranju kretanja starog i mladog čovjeka. Pojedine je teme obrađivao toliko opsežno da im je posvetio nekoliko javljanja (npr. neuroznanost i lingvistika govora), a pojedinima je posvetio samo po sliku i rečenicu. Pisao je tako o vodi, o gradu i prostorima koji oblikuju ljude, govoreći o figi analizirao je lingvistiku govora, pišući o Nikoli Šopu objasnio je vestibularno osjetilo, na priči o evoluciji i antropološkim aspektima jezika povezoao je budućnost jezika s budućnošću ljudskog roda. Pojam optimala iz verbotonalne teorije proširio je na socijalne, profesionalne, emocionalne i optimalne učenja i motivacije. Optimali se vratio nakon nekoliko godina, u zadnjem javljanju, koje je bilo svojevrsni *homage* profesoru Guberini godinu dana nakon njegove smrti. U prilogu koji je posvetio gesti ponovno se pozabavio multisenzorikom i odnosom govora/jezika i prostora te pozvao: "Zato, maknite stolce i klupe, osvojite prostor – oslobodit ćete mišljenje i govor."

Profesor Pansini u ophođenju je bio prije svega iskren – kada je cijenio nečiji rad, a volio je inventivnost, svježinu pristupa i hrabrost u izražavanju, dao je to do znanja. Isto tako, nije imao strpljenja za prazne riječi i površnost. Svima koji smo ga poznavali i imali sreću i privilegiju surađivati s njime jako nedostaje.

Prikaz

Rukopis primljen 16. 3. 2016.

Prihvaćen za tisak 8. 4. 2016.

Marko Liker*mliker@ffzg.hr*

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Hrvatska

18. Međunarodni kongres fonetskih znanosti ICPHS2015. Glasgow, Škotska, UK, od 10. do 14. kolovoza 2015.

Osamnaesti Međunarodni kongres fonetskih znanosti održan je u Glasgowu od 10. do 14. kolovoza 2015. godine u organizaciji konzorcija četiriju škotskih sveučilišta: Sveučilišta u Glasgowu, Sveučilišta Queen Margaret, Sveučilišta Strathclyde i Sveučilišta u Edinburghu te Međunarodne fonetske asocijacije. Međunarodni kongres fonetskih znanosti vjerojatno je najveći kongres znanstvenika koji se bave govorom, a održava se u pravilu svake četiri godine. To je mjesto na kojem se pokazuje trenutno stanje stvari u fonetskim i govornim znanostima te se ocrtavaju istraživačka pitanja koja nas očekuju u bliskoj budućnosti. Do sada je kongres održan u Amsterdamu (1932), Londonu (1935), Ghentu (1938), Helsinkiju (1961), Münsteru (1964), Pragu (1967), Montrealu (1971), Leedsu (1975), Kopenhagenu (1979), Utrechtu (1983), Tallinnu (1987), Aix-an-Provenceu (1991), Stockholmu (1995), San Franciscu (1999), Barceloni (2003), Saarbrückenu (2007) i Hong Kongu (2011).

Kongres je održan u Kongresnom i izložbenom centru (SECC) spretno smještenom uz rijeku Clyde te u blizini centra grada. Kongresni centar pokazao se kao izvrsna lokacija koja je omogućila učinkovitu organizaciju velikog broja izlagačkih sesija te dobru komunikaciju znanstvenika tijekom stanke u prostorima prikladno opremljenima za kratke sastanke o istraživanjima i suradnjama. Tijekom cijelog skupa istraživačima su bili otvoreni izložbeni prostori s istraživačkom opremom i recentnim izdanjima znanstvene literature uz koje su uvijek bile stručne osobe spremne za razgovor. Učinkovita organizacija bila je nužna kako zbog velikog broja izlagača, tako i zbog raznovrsnosti tema kojima se ovakvi skupovi već tradicionalno mogu pohvaliti.

Ukupno je održano 345 usmenih izlaganja, 375 posterskih izlaganja, 50 diskusijskih izlaganja te četiri pozvana plenarna izlaganja. Usmena izlaganja organizirana su u 12 sekcija tijekom pet kongresnih dana, a svaka od tih sekcija imala

je po sedam paralelnih tematskih skupina. Sedam posterskih sesija bilo je podijeljeno u nekoliko tematskih skupina, a u svakoj sesiji izloženo je pedesetak istraživanja.

Izlaganja su na kongresu održali istraživači iz 46 zemalja svijeta, najviše iz Sjedinjenih Američkih Država (149) i Ujedinjenog Kraljevstva (116).

Veličina skupa ne ogleđa se samo u broju izlagača, tema i zemalja sudionika, već i u raznovrsnosti obrađenih tema te izvrsnosti istraživanja koja su na skupu predstavljena. Poseban interes na svakom kongresu bude pozvana plenarna izlaganja u kojima istaknuti znanstvenici izlažu o trenutnim dostignućima u nekom području govornih i fonetskih znanosti. Ovaj kongres potvrdio je taj običaj, a velik interes sudionika za plenarnim izlaganjima nije nimalo iznevjeren. Pozvani predavači pružili su uistinu uzbudljiv i inspirativan uvid u aktualno znanje u četiri vrlo živa istraživačka područja. Dva plenarna izlaganja održana su prvog dana skupa, a dva zadnjeg dana skupa. Prof. Patrice Speeter Beddor održala je prvo plenarno izlaganje pod naslovom *The relation between language users' perception and production repertoires* u kojem je predstavila nove podatke koji povezuju koartikulaciju i glasovne promjene u objašnjenju odnosa percepcije i proizvodnje govora. Pokazalo se da postoje mnogi manje poznati dokazi koji ukazuju na činjenicu da u govornoj proizvodnji govornici najviše koriste one obrasce za koje su pretpostavili da su važni na temelju percepcije tuđega govora. Istaknuto je da nove dokaze za ove dobro poznate procese treba tražiti u koartikulacijskim procesima te u glasovnim promjenama u nastajanju. Prof. Anne Cutler u svom je plenarnom izlaganju pod naslovom *Big issues in speech perception: Abstraction and nativeness* govorila o vezi između apstraktnog znanja, adaptacije govornika na različite komunikacijske uvjete te razine procjene materinskog jezika govornika u percepciji govora. Svi koji su ostali do zadnjeg dana skupa nagrađeni su dvama iznimnim plenarnim predavanjima. Prof. Frank H. Guenther govorio je o neuralnoj kontroli govora te je u svom predavanju pod naslovom *The neural control of speech: From computational modeling to neural prosthesis* predstavio konkretnu primjenu teorijskog modela motoričke kontrole govora i time dao najučinkovitiju potvrdu o funkcioniranju nekog teorijskog okvira u objašnjenju fenomena govora. Naime, na temelju modela DIVA (*Directions Into Velocities of Articulators*) Guenther i suradnici izradili su elektronički simulator dijela modula za motoričku kontrolu govora, takozvanu neuralnu protezu, te su je programirali i ugradili u mozak pacijenta koji zbog ozljeda područja oko moždanog debla nije mogao govoriti. Važno je napomenuti da elektronički modul nije izravno nadomjestio funkciju ozlijeđenog područja u mozgu, već je, na temelju moždanih procesa koji su prethodili procesima

iz ozlijeđenog područja, sintetizirao signal koji se slao dalje u proces proizvodnje govora – pojednostavljeno rečeno, bila je to sinteza govora na neuralnoj razini. Zadnje plenarno izlaganje održao je prof. Simon King. U izlaganju pod naslovom *What speech synthesis can do for you (and what you can do for speech synthesis)* ukazao je na trenutna goruća pitanja u području sinteze umjetnoga govora te demonstrirao što se trenutno zna u tom dijelu govornih znanosti. Posebnu vrijednost izlaganja predstavlja dio u kojem je King objasnio što se još uvijek ne zna, a bilo bi dobro da se zna, te što istraživači iz ostalih područja govornih znanosti mogu činiti da pomognu u što bržem rješavanju tih otvorenih pitanja u sintezi govora.

Osim ovih velikih tema predstavljenih u sklopu plenarnih izlaganja, istraživanja prezentirana na usmenim i posterskim izlaganjima grupirala su se u širokom rasponu tema – od uvijek prisutnih temeljnih istraživačkih tema u percepciji i proizvodnji govora, preko specifičnih tema o koartikulaciji, sociofonetici, učenju stranih jezika, zatim fonetskih karakteristika različitih jezika, istraživanja određenih skupina glasnika (posebno frikativa, sonanata i vokala) pa sve do metodoloških pitanja u akustici, percepciji i fiziološkim istraživanjima govora. Teško je sjetiti se relevantne teme u fonetskim i govornim znanostima koja nije bila zastupljena u nekoj od sesija.

Diskusijske sekcije dale su priliku za nešto fokusiraniju raspravu između izlagača i publike o nekim posebno zastupljenim temama na kongresu. U dvije diskusijske sesije raspravljalo se o deset fonetskih tema na temelju izloženih radova. Teme su pokrile sljedeća područja: fonacija i kvaliteta glasa, sučelje fonetike i fonologije, govorna proizvodnja i artikulacijski procesi, glasničke promjene i evolucija govora, intonacija, razvoj govora, forenzična fonetika i prepoznavanje govornika, sociofonetika, percepcija govora te govorni korpusi.

Trećeg dana, u srijedu poslijepodne, nisu se održavala izlaganja znanstvenih radova, već su održani takozvani satelitski sastanci u kojima su manje skupine istraživača raspravljale o nekim istraživačkim temama ili o tekućim projektima (disfluentnost u govoru, biomehanički modeli jezika, evolucija fonetskih sposobnosti, prozodijska abeceda, korpusi za učenje, geminate, artikulografija i ton).

Na kongresu je sudjelovao i velik broj izvrsnih studenata istraživača, a najbolji među njima primili su nagrade organizatora i stipendije Gösta Bruce.

Niti jedan kongres nije potpun bez društvenog programa koji sudionicima daje priliku za neformalno druženje te za upoznavanje kulture države i grada održavanja kongresa. Društveni program ovog kongresa bio je bogat i dobro organiziran, kao i cijela konferencija. Na kraju prvog dana organiziran je dobro posjećen koktel

dobrodošlice u Centru za znanost, a druženja su se nastavila i nakon formalnog završetka koktela. Predzadnji dan konferencije, u četvrtak, organizirana je tradicionalna konferencijska zabava na kojoj su predstavljeni škotski plesovi, glazba i kuhinja. Budući da su kasni poslijepodnevni sati i večeri bili većinom slobodni, sudionici su se neformalno družili i u brojnim slikovitim gradskim pubovima te uživali u promjenjivom škotskom vremenu.

Na kongresu tradicionalno sudjeluju i hrvatski istraživači. Ove je godine to bilo možda u nešto manjem broju, ali istraživački ništa manje intenzivno i zanimljivo. Tri su istraživačka rada iz Hrvatske predstavljena u Glasgowu, sva tri s Odsjeka za fonetiku. Vesna Mildner i Arnalda Dobrić predstavile su nove rezultate istraživanja poznatog fenomena u percepciji govora u radu pod naslovom *Reconsidering the McGurk effect* i pokazale kako bi trebalo preispitati pitanje robusnosti i varijabilnosti tog efekta. U istraživanju *Development of /r/ in Croatian* Diana Tomić i Vesna Mildner predstavile su rezultate velikog istraživanja razvoja glasa /r/ kod djece, koje je ukazalo na potrebu preispitivanja nekih prihvaćenih normi za tipični razvoj izgovora toga glasnika. Marko Liker i Damir Horga izložili su istraživanje pod naslovom *Electropalatographic analysis of /ɲ/ and /k/ in Croatian* te su pokazali da se ti glasnici ne bi trebali smatrati ni palatalnima ni palataliziranima, već alveolopalatalnima.

Svi materijali s kongresa, uključujući i knjigu sažetaka te zbornik radova, mogu se naći na mrežnim stranicama (<http://www.icphs2015.info/>).

Osamnaesti kongres fonetskih znanosti pokazao je kako se veliki kongresi, unatoč sve većem broju sudionika i izlaganja, još uvijek mogu organizirati na zavidnoj razini održavajući vrlo visok znanstveno-istraživački standard, predstavljajući istraživače i istraživanja koji pokazuju svu živost i zanimljivost, kako onoga što se u fonetici zna ili se samo misli da se zna, tako i onoga što se još uvijek ne zna. Stoga zaslužene i iskrene čestitke idu organizatorima kongresa, a posebno predsjednici organizacijskog konzorcija prof. Jane Stuart-Smith sa Sveučilišta u Glasgowu. S ovakvim zalogom nestrpljivo iščekujemo sljedeći Međunarodni kongres fonetskih znanosti koji će se održati u Melbourneu u Australiji od 4. do 10. kolovoza 2019. godine. Sudeći po marljivosti koju organizatori pokazuju već sada (mrežna stranica postavljena je i može se naći na <http://icphs2019.org/>), očekuje nas temeljito pripremljen i dobro organiziran zimski kongres u kolovozu.

Prikaz

Rukopis primljen 22. 3. 2016.

Prihvaćen za tisak 12. 4. 2016.

Mirjana Sovilj, Slobodan T. Jovičić

Institut za eksperimentalnu fonetiku i patologiju govora "Đorđe Kostić"

Beograd, Srbija

5. Međunarodna znanstvena konferencija *Govor i jezik 2015.* – temeljni i primijenjeni aspekti govora i jezika. Beograd, Srbija, od 17. do 18. listopada 2015.

Peta Međunarodna znanstvena konferencija *Govor i jezik 2015.* – temeljni i primijenjeni aspekti govora i jezika održana je u Beogradu od 17. do 18. listopada 2015. godine u kongresno-poslovnom centru Crowne Plaza. Konferenciju su organizirali Institut za eksperimentalnu fonetiku i patologiju govora "Đorđe Kostić" i Centar za unapređenje životnih aktivnosti, pod generalnim pokroviteljstvom Ministarstva za prosvetu, nauku i tehnološki razvoj Republike Srbije. Konferenciju je otvorila prof. dr. Mirjana Sovilj.

Plenarno je predstavljeno 55 radova i 15 postera u čijoj realizaciji je sudjelovalo 145 autora i koautora iz različitih zemalja: Izraela, Rusije, Nizozemske, Italije, Grčke, Hrvatske, Bugarske, Makedonije, Bosne i Hercegovine i Srbije. Tijekom dva dana skup je posjetilo oko 250 slušatelja.

Kada se govori o temeljnim i primijenjenim aspektima govora i jezika, neizbježno je prihvatiti multidisciplinarno shvaćanje ovih aspekata. Prvenstveno zato što su govor i jezik najsloženije psihofiziološke funkcije ljudskog organizma koje, gledano sa znanstvene razine, povezuju najširu lepezu znanstvenih disciplina, i to od razine bioinformatike do kognitivnih razina. Ovakav stav je i profilirala konferencija *Govor i jezik 2015.* obuhvaćajući sljedeća područja: lingvistika, fonologija i fonetika, eksperimentalna fonetika, neurolingvistika i psiholingvistika, psihofiziologija sluha, govora i jezika, prozodija i percepcija govora, spoznaja, ponašanje, učenje, govor i jezik; svijest, mišljenje i psihosomatika, nelingvističke informacije i govor, genetika, govor i jezik, filozofija jezika, estetika i govor i jezik, prenatalni korijeni komunikacije, tehnologije u području govora i sluha te ljudski faktor u govornim i komunikacijskim sustavima. Posebnost konferencije bila su izlaganja svih radova u plenarnoj formi. Time je ispunjena osnovna namjera konferencije da posluži kao forum za susrete i

razmjenu ideja, mišljenja i spoznaja stručnjaka iz različitih znanstvenih područja. Kao poseban dio konferencije održano je više kraćih tematskih radionica između predavanja, kao i nekoliko dužih radionica u nekoliko dana neposredno nakon predavanja.

Konferencija je otvorena već tradicionalnim predstavljanjem Korpusa srpskog jezika. Ovom prilikom prikazani su rezultati istraživanja dijakronijske raspodjele vjerojatnosti pojavljivanja padeža imenica u dva razdoblja srpskog jezika – od 12. do 18. stoljeća i suvremenog srpskog jezika. Ovim istraživanjem, kao i ranijima, potvrđen je izniman značaj kvalitetno pripremljenog jezičnog korpusa, ovom prilikom srpskog, za sve, a posebno statističke vrste istraživanja nekog jezika.

Nekoliko radova tematiziralo je govor i jezik, možemo slobodno reći, s filozofskog aspekta. Iako su radovi imali predznak "filozofski", u svakom od njih prikazana su vlastita istraživanja koja su podupirala ponuđene stavove i razmišljanja, ali su ostavila i prostora za buduće istraživačke izazove. Također, nekoliko je radova bilo usmjereno na bioinformatičke tijekove u ljudskom organizmu i njihov značaj za percepciju, svjesnost, akupunkturni sustav, vitalnu energiju, transpersonalnu verbalnu/neverbalnu holističku psihosomatsku komunikaciju, ali i utjecaj elektromagnetskog polja na govorno-jezične probleme. Ovim radovima se može pridružiti i rad koji razmatra pitanja svjesnosti kroz vizuru parapsiholoških fenomena uz zaključak da se ova pitanja mogu sagledati tek integralnim pristupom psihologije, biokemije, lingvistike i kvantne fizike, kao i rad koji je iznio gledište o odnosu kognitivne lingvistike i lingvokulturologije u procesima istraživanja odnosa između jezika, mišljenja i stvarnosti.

Veći broj radova obrađivao je različite aspekte patoloških manifestacija u govoru i jeziku. Prezentiran je širok raspon tema: od društveno-socioloških (npr. ekologija maternice kao put prevencije govorno-jezičnih malformacija), značaja prenatalne psihologije u razumijevanju prenatalne dinamike fetalnog razvoja, do istraživanja moždanih aktivnosti u normalnim i patološkim okolnostima na bazi EEG korelata, utjecaja subkortikalnih vaskularnih lezija na produkciju govora i procesiranje jezika, kao i globalnih pristupa u rehabilitaciji sluha, govora i jezika. Posebna istraživanja prikazana su u radovima na poster-sekciji.

Poster-sekcija, prikazana tijekom prvoga dana rada konferencije, sadržavala je 14 postera na kojima su prikazani radovi s predominantnim temama u području patologije govora i jezika. Najveći broj radova obrađivao je patologiju kod djece, i to verbalnu apraksiju, autizam, dislaliju, karakteristike vokala kod akutnog laringitisa,

procjenu sluha kod djece s artikulacijskim poremećajima, korelaciju vestibularnih funkcija pri rođenju i početak govornih aktivnosti, odnos teorije uma i jezičnih vještina kod djece oštećenog sluha, usvojenost zamjenica i pridjeva kod predškolske djece s govorno-jezičnom patologijom, procesiranje auditorne informacije u kartografskom EEG-u te utjecaj gena na razvoj govora i jezika. Također su obuhvaćena pitanja patologije kod odraslih kao što je, recimo, odnos gluhih i nagluhih osoba s čujućim osobama u radnom okruženju, razina stjecanja znanja tipičnih i slušno oštećenih studenata, ali i zanimljiva tema razvoja programskog okruženja za pomoć logopedima.

U području primijenjene lingvistike i fonetike izloženo je više zanimljivih radova. Forenzična lingvistika i fonetika našle su svoje mjesto u radu koji je razmatrao temeljne i primijenjene aspekte profiliranja govora, a samim tim i identiteta govornika u biometrijskom smislu. U području akustičke fonetike prikazani su rezultati istraživanja akustičkih karakteristika hrvatskih i slovenskih vokala, kao i karakteristični varijeteti u produkciji makedonskih glasova /k/ i /g/ i njihov utjecaj na pisane forme ovih glasova. Ovom području mogu se pridružiti i radovi koji su istraživali akustičke značajke nestandardno proizvedenoga govora, kao što je šapat, ili atipično proizvedenih glasova s odstupanjima, primjerice sigmatizam ili stridens. Konačno, i artikulacijska je fonetika bila zastupljena prikazom prvih eksperimenata s najnovijim sustavom – artikulograf AG501.

Kada je govor u pitanju, neizbježno se pojave i radovi koji se bave obradom govornog signala primjenom matematičkih i softverskih alata. Ovakvi radovi, u pravilu, pripadaju suvremenim govornim tehnologijama. Predstavljena su tri takva rada. U prvom je prikazana realizacija prilagodljivog filtriranja u digitalnom KSAFA uređaju koji se primjenjuje u terapiji sluha, a u cilju potiskivanja eho-signalu. Drugi rad se odnosi na usporedbu dva matematička algoritma u primjeni prepoznavanja govornika, dok treći rad razmatra pitanje ujednačavanja baza podataka neproporcionalnih po opsegu uz demonstraciju primjene ovog pristupa u detekciji patologije u govornom signalu.

Na kraju prvoga dana rada konferencije održana je jednosatna radionica pod rukovodstvom Sh. S. Tashaeva: *Relief in psychological and psychosomatic traumas by means of body discomfort personification*, dok su na kraju drugoga radnog dana održane dvije jednosatne radionice: *The 5 most significant answers we are asked to provide in the next 50 years and how prenatal psychology can offer understanding how is that?*, pod rukovodstvom Olge Gouni i *The whole-self fourth dimensional balancing*, pod

rukovodstvom Smilje Janjatović. Radionice su bile vrlo posjećene jer su općenito doticale posebne aspekte kvalitete života.

Trećega i četvrtoga radnog dana konferencije Olga Gouni je održala dvije petosatne radionice pod naslovom: *Characteristics of children born with C-section-possibilities of prevention and treatment i Prenatal roots of aggression and violence and possibilities of early treatment.* Radionice su održane u Institutu za eksperimentalnu fonetiku i patologiju govora. Petoga radnog dana Grigori Brekhman je održao dva predavanja u Srpskom lekarskom društvu pod naslovima: *Pelvic position of fetus as genetic- psychological phenomenon and possibilities of its correction i What nature made in order to protect mother and a child during delivery? Why this system often does not work and how should we use it?*

Prikaz konferencije *Govor i jezik 2015.* ne bi bio kompletan bez navođenja općeg stava i dojma većine sudionika: konferencija je potpuno opravdala očekivanja organizatora da bude forum interdisciplinarnog susreta stručnjaka iz različitih znanstvenih područja koja se neposredno ili posredno tiču govora i jezika. Osnovna je poruka konferencije nužnost integralnog holističkog pristupa istraživanjima govora i jezika, dok je neosporna činjenica da je sadržaj prezentiranih radova ukazao da se težište istraživanja sve više orijentira ka bioinformatičko-kognitivnim dimenzijama čovjekovog bića.

Prikaz

Rukopis primljen 5. 4. 2016.

Prihvaćen za tisak 11. 4. 2016.

Arnalda Dobrić

adobric@ffzg.hr

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Hrvatska

**3. Međunarodna konferencija o anglistici i amerikanistici (ASSE).
Tirana, Albanija, od 26. do 28. studenoga 2015.**

Treća Međunarodna konferencija Albanskog anglističkog društva (ASSE – Albanian Society for the Study of English) o anglistici i amerikanistici pod naslovom *In the beginning was the word ... and then ... technology* održana je u glavnom albanskom gradu Tirani od 26. do 28. studenoga 2015. godine. U iznimnoj organizaciji snage su udružili ASSE i Corporate Training and Continuing Education Center pri Kanadskom tehnološkom institutu (Canadian Institute of Technology) u Tirani, koji je ovom prilikom bio i mjesto održavanja skupa. U tri dana predstavljeno je pedesetak radova šezdesetak autora iz 16 zemalja: Italije, Francuske, Makedonije, Kosova, Crne Gore, Češke, Turske, Južnoafričke Republike, Albanije, Poljske, Sjedinjenih Američkih Država, Srbije, Slovenije, Hrvatske, Rumunjske i Njemačke. Hrvatska je predstavljena radom Arnalde Dobrić "Važnost ritma i pokreta u ranom učenju jezika" (*Importance of rhythm and movement in early language learning*).

Nakon prijave sudionika i svečanog otvaranja skup je započeo s radom plenarnim predavanjem prof. Marine Bondi pod naslovom "Pokušajte me razuvjeriti: akademski diskurs, blogovi i širenje znanja na mreži" (*Try to prove me wrong: Academic discourse, blogs and knowledge dissemination on the web*). Nakon stanke za kavu započeo je rad u tri paralelne sekcije. Prvoga su dana paralelne sekcije bile Britanska literatura i literatura Commonwealtha / Filmska sekcija, Analiza diskursa te sekcija o prevodenju i lingvistici. U nastavku dana paralelno su izlagani radovi u sekcijama o lingvistici, kulturnim studijima te književnoj teoriji i kritici. Nakon kratke stanke predavači su govorili o temama iz područja britanske književnosti i književnosti Commonwealtha, odnosno književnosti na engleskom jeziku, lingvistici te o tehnologiji u učenju jezika i obrazovanju.

Drugoga je dana radni dio skupa započeo drugim plenarnim izlaganjem, onim prof. Alberta Doje pod naslovom "Razmjena i reciprocitet: o riječima, dobrima, ženama i drugim tehnologijama u komunikaciji" (*Exchange and reciprocity: On words, goods, women and other technologies of communication*). Radilo se u tri paralelne sekcije, kao i prvoga dana. Prve su se paralelne sekcije drugoga dana skupa bavile temama iz područja američke književnosti, kulturnih studija te tehnologije i učenja stranih jezika. Nakon stanke za ručak raspravljalo se u različitim sekcijama o britanskoj književnosti i književnosti Commonwealtha, odnosno o komparativnoj književnosti, lingvistici i o engleskom jeziku kao jeziku struke. Zadnje su sekcije bile posvećene američkoj književnosti i književnosti sjevernoameričkih Indijanaca, britanskoj književnosti i književnosti Commonwealtha te lingvistici. Na kraju drugoga dana skupa prikazan je dokumentarni film *Heavy Metal: A Mining Disaster in Northern Quebec* (uz uvod redatelja Neila Diamonda).

Sudionici skupa gotovo su se jednoglasno odazvali pozivu na kongresnu večeru koja je bila dobar povod za početak neformalnih razgovora o različitim temama izloženima na skupu, ali i o mogućoj suradnji. Neformalno druženje nastavilo se i zadnjega dana skupa kojega su sudionici, u gotovo potpunom sastavu, proveli na izletu u Apolloniji, ruševinama naselja iz vremena stare Grčke koje je kroz povijest dobivalo nove oblike i vlasnike. Izlet je bio neočekivano zanimljiv, odlično organiziran i obilježio je završetak rada skupa na najbolji mogući način.

Iako je skup bio usmjeren na istraživanja iz područja engleskoga jezika, interdisciplinarni radovi bili su dobrodošli i dobro prihvaćeni. Rad skupa bio je besprijekoran, kako stručno, tako i organizacijski, ali nikako ne smije ostati zanemaren ni dio posvećen druženju. Prema reakcijama i komunikaciji sudionika u mjesecima nakon skupa, velika je vjerojatnost da će ovaj skup i u svome idućem izdanju biti željno iščekivan i barem ovoliko posjećen.

IZVJEŠTAJ O RADU ODJELA ZA FONETIKU od lipnja 2014. do lipnja 2015.

U akademskoj godini 2014/2015. Odjel za fonetiku redovito je održavao stručna predavanja za članove Hrvatskoga filološkog društva. Tijekom akademske godine održana su dva ciklusa predavanja: *Argumentacija i javni govor* te *Dječji govor*. Predavači na oba ciklusa bili su poznati stručnjaci iz tematiziranih područja, a među njima i dvoje gostujućih inozemnih predavača: sa Sveučilišta Lund u Švedskoj i Sveučilišta Primorska u Sloveniji.

Predavanja i sastanci

U ciklusu *Argumentacija i javni govor* predavanja su održali:

- Frank Zenker (Sveučilište Lund): *Logic, reasoning, argumentation: Insights from the wild* (3. studenoga 2014.)
- Janja Žmavc (Sveučilište Primorska): *Rhetoric as a tool of intercultural communication between ancient Greeks and Romans* (12. siječnja 2015.)
- Davor Nikolić (Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu): *Figure kao argumenti u znanstvenome diskursu* (26. siječnja 2015.).

U ciklusu *Dječji govor* predavanja su održali:

- Diana Tomić (Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu): *Razabirljivost dječjeg govora* (23. ožujka 2015.)
- Jelena Kuvač Kraljević (Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu): *Rana pismenost i uloga ortografije* (27. travnja 2015.)
- Gordana Hržica (Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu): *Ujednačeni dvojezični govornici i ostali jednorozci: kako ispitivati jezično znanje dvojezičnih ispitanika* (23. svibnja 2015.).

Godišnja skupština održana je 15. lipnja 2015. Podnesen je izvještaj o radu i aktivnostima Odjela u protekloj akademskoj godini, predstavljen je plan aktivnosti za iduću godinu, a članovi Odjela izvijestili su o sudjelovanjima na konferencijama i stručnim skupovima. Na godišnjoj skupštini Odjela predstavljeno je i novo uredništvo časopisa *Govor*. Urednica *Govora*, prof. dr. Vesna Mildner izvijestila je članove Odjela o radu časopisa koji je redovito izlazio, zahvalila suradnicima, recenzentima i autorima radova te predložila novu glavnu urednicu, prof. dr. Gordanu Varošaneć-Škarić, koja

je prihvatila funkciju te je kao tajnicu časopisa predložila dr. sc. Dianu Tomić i izvršnu tajnicu dr. sc. Anu Vidović Zorić. Članovi Odjela za fonetiku jednoglasno su podržali promjenu uredništva.

Na kraju službenog dijela godišnje skupštine članovima Odjela izvođenjem recitacija i govora predstavili su se studenti fonetike s kolegija Scenski govor i Govorništvo.

Recitacije su izveli:

- Ivona Štajminger: Luka Perković – *Poslije ljubavi*
- Ana Previšić: Ivo Vojnović – *Prelude*
- Ana Vlah: Sven Adam Ewin – *Suživot riječi*
- Christian Coltrane: Tin Ujević – *Svakidašnja jadikovka*.

Govore su izveli:

- Ina Milačić: *Koga slušati?*
- Anamarija Šepić: *8 kvadrata sreće*
- Tena Žganec: *Škola u pokretu*
- Lucija Duda: *Grad(i)ti*
- Lovro Praznik: *Realnost u fantastici*.

Predsjedništvo Odjela za fonetiku

Sastanak predsjedništva Odjela za fonetiku čije su članice Gabrijela Kišiček, Željana Nenadić el Mourrada, Marijana Pevec, Diana Tomić i Ana Vidović Zorić održan je 1. lipnja 2015. Na sastanku predsjedništva dogovoren je dnevni red godišnje skupštine i predložene su aktivnosti u novoj akademskoj godini.

Izvještaji s konferencija, znanstvenih i stručnih skupova

Članovi Odjela za fonetiku, kao i svake godine, aktivno su sudjelovali na znanstvenim i stručnim skupovima, radionicama i seminarima te su o tome izvijestili članove Odjela. Iva Pavić govorila je o sudjelovanju članica Odjela na godišnjoj konferenciji forenzične fonetike (International Association for Forensic Phonetics and Acoustics – IAFPA) koja se održavala u rujnu 2014. u Zürichu. Godišnji skup IAFPA-e prigoda je da se stručnjaci iz područja forenzične fonetike sastaju te iznose rezultate najnovijih teorijskih i empirijskih istraživanja s ciljem da se poboljša i unaprijedi praktičan rad na stvarnim slučajevima forenzičnih fonetičara. Davor Nikolić izvijestio je o 6. Hrvatskom slavističkom kongresu koji se održavao u Vinkovcima i Vukovaru u rujnu

2014., a u čijoj je organizaciji i sam sudjelovao. Slavistički kongres bio je iznimno uspješan i dobro organiziran te je okupio više od 200 filologa i slavista iz Hrvatske i inozemstva koji su izlagali o jezičnim i književnim temama. Ines Carović izvijestila je članove Odjela o prvom skupu Međimurski filološki dani, a Nikolina Sokolić o godišnjem skupu Hrvatski kao drugi i strani jezik (HIDIS) koji se održavao na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. Elenmari Pletikos Olof predstavila je ukratko skup Hrvatskog društva za primijenjenu lingvistiku (HDPL) koji se također održava svake godine, a 2015. održan je u Zadru. HDPL je ove godine bio posebno važan članovima Odjela za fonetiku jer je prof. emeritus Damir Horga (ujedno i pozvani predavač ovogodišnjeg skupa) dobio nagradu za poseban doprinos konferenciji, a dr. sc. Ines Carović nagradu za najbolje izlaganje mladog istraživača. Gabrijela Kišiček izvijestila je članove Odjela o prvoj Europskoj konferenciji argumentacije (*European Conference on Argumentation* – ECA) koja je u lipnju održana u Lisabonu, a okupila je više od 300 istaknutih stručnjaka iz područja argumentacije, retorike i komunikacijskih znanosti.

Časopis *Govor*

Govor izlazi redovito. Godišnja pretplata na dva broja časopisa *Govor* iznosi 40 kn.

Članstvo

Članovi Odjela za fonetiku na zajedničkoj su listi s ostalim članovima Hrvatskoga filološkog društva. Promjenom statuta HFD-a pravo članstva dobivaju i studenti diplomskih studija.

Godišnja skupština Hrvatskoga filološkog društva

Predsjedništvo Hrvatskoga filološkog društva održalo je sastanak 28. siječnja 2015. te je sazvalo redovitu godišnju skupštinu Hrvatskoga filološkog društva koja se održala 26. veljače 2015. Na skupštini su predsjednici Odjela i urednici časopisa podnijeli izvještaje o radu, a neki su predložili promjene u vodstvima Odjela i časopisa. Predstavljen je i plan aktivnosti za 2015. godinu te su podneseni financijski izvještaji i planovi. Godišnja skupština tradicionalno je započela predavanjem i stručnim razgovorom na određenu temu. Ove je godine Ines Carović održala predavanje pod naslovom *Fiziološke metode u lingvističkim istraživanjima*.

Dr. sc. Gabrijela Kišiček
voditeljica Odjela za fonetiku HFD-a

UPUTE AUTORIMA

Časopis *Govor* objavljuje znanstvene i stručne priloge koji pridonose razvoju znanosti o govoru – izvorne znanstvene radove, studije, stručne radove, pregledne članke, znanstvene eseje, prethodna priopćenja i prikaze.

Primaju se radovi na hrvatskom i na engleskom jeziku. Molimo Vas da svakom rukopisu pisanom na hrvatskom jeziku, a koji je pripremljen prema uputama, priložite na kraju još i na engleskom jeziku naslov, opis slika i tablica te prošireni sažetak (*summary*) opsega od 1 800 do 2 500 znakova. Iz tog sažetka te opisa slika i tablica čitatelji koji budu čitali samo engleski trebaju dobiti najvažnije informacije koje je autor člankom želio prenijeti. Savjetujemo da prošireni sažetak uključuje vrlo kratak uvod i postavljanje problema, opis istraživanja, dobivene rezultate i kratak komentar.

Oblik rukopisa. Rukopise treba slati u A4 formatu, s dvostrukim proredom. Stranice treba numerirati redom, od naslovne do kraja. Prva stranica neka sadrži podatke o radu i autoru prema predloženom obrascu:

- naslov rada na jeziku članka
- autor(i)
- institucije autora
- podaci o autoru za korespondenciju (puna adresa, telefoni, faks, e-mail)
- skraćeni (tekući) naslov do 45 slovnih mjesta, uključujući razmake.

Sam rukopis počinje na drugoj stranici prema sljedećem obrascu:

- naslov (na jeziku članka)
- sažetak opsega od 600 do 1 200 znakova na jeziku članka
- maksimalno pet ključnih riječi
- tekst
- unutar odlomka retke ne treba odvajati prelaskom u novi red
- ne treba uvlačiti prvi redak teksta
- između odlomaka i prije svakog naslova poglavlja ostaviti jedan redak proreda.

Slike. Slikovne priloge i grafikone treba poslati izdvojene u nekom od sljedećih formata: jpg, gif, bmp itd. Poželjno je grafikone poslati i u MS Excel formatu. Svaki slikovni prilog mora imati redni broj i opis na hrvatskom i engleskom jeziku (primjerice: Slika 1. Grafički prikaz rezultata, Figure 1. Visualization of the results), a u tekstu treba označiti mjesto na kojem dolazi taj slikovni prilog.

Tablice. Svaku tablicu treba obilježiti arapskim brojem i opisom na hrvatskom i engleskom jeziku (primjerice: Tablica 1. Rezultati prvog eksperimenta, Table 1. Results of the first experiment) te je priložiti na kraju rukopisa, a u tekstu je potrebno označiti mjesto gdje koja tablica treba doći.

Bilješke (fusnote) treba izbjegavati, a ako to nije moguće, treba ih u tekstu označiti arapskom brojkom između kosih zagrada i priložiti na kraju teksta.

Referencije. Radove na koje se tekst poziva treba navesti u zagradi s navođenjem prezimena autora i godine pojavljivanja, npr. (Laver, 1994) ili Laver (1994), a ako se nešto citira, onda treba navesti stranicu, npr. (Laver, 1994: 72). Ako se navodi više radova jednog autora objavljenih iste godine, ispravno je napisati npr. Kimura (1973a) ili (Kimura, 1973b). Rad dvaju autora navodi se tako da se bilježi prezime i jednog i drugog autora, npr. (Studdert-Kennedy i Shankweiler, 1970), a rad triju i više autora tako da se bilježi samo prezime prvog autora, uz oznaku "i sur." npr. (Blumstein i sur., 1975). Priloženi popis literature smije sadržavati samo radove koji se izrijeком spominju u tekstu. Te radove treba poredati abecednim redom prema prezimenu prvog autora u sljedećem obliku:

Članak u časopisu

Gospodnetić, J. (1982). Načela fonetike i njezin napredak. *Govor* 4, 2, 93–108.

Članak u zborniku radova

Blumstein, S. (1995). On the neurobiology of the sound structure of language: Evidence from aphasia. *Proceedings of the XIIIth International Congress of Phonetic Sciences* (ur. K. Elenius i P. Branderud), vol. 2, 180–185.

Članak odnosno poglavlje u knjizi više autora

Bialystok, E. (1992). Selective attention in cognitive processing. U R. J. Harris (ur.), *Cognitive Processing in Bilinguals*, 501–514. Amsterdam: North-Holland.

Knjiga

Malmberg, B. (1960). *La Phonétique*. Paris: Presses universitaires de France.

Izvor na Internetu s navedenim autorom

Boersma, P., Weenink, D. (2005). Praat: Doing phonetics by computer. Dostupno na <http://www.praat.org/> [posljednji pristup 26. siječnja 2005.].

Izvor na Internetu bez navedenog autora ili datuma objavljivanja

Introduction to Evidence-Based Practice What it is (and what it isn't) (n.d.).

Dostupno na <http://www.asha.org/Research/EBP/Introduction-to-Evidence-Based-Practice> [posljednji pristup 26. siječnja 2015.].

Recenzije. Recenzenti su stručnjaci s područja teme koju članak obrađuje. Oni ne znaju tko je autor članka koji recenziraju, a autor ne zna tko su recenzenti, te komuniciraju isključivo posredstvom Uredništva.

Autori trebaju biti spremni na eventualno popravljavanje teksta prema uputama recenzenata i posljednju korekturu. Autori članaka dobit će po jedan primjerak onog broja *Govora* u kojem je njihov rad objavljen.

Rukopisi se šalju elektroničkom poštom na adresu urednika ili tajnika.

INFORMATION FOR AUTHORS

Govor publishes original research articles, studies, professional articles, reviews, essays, scholarly notes, and letters to the editor that are relevant to speech science and communication. Contributions addressing the issues of speech and hearing disorders and rehabilitation will also be considered.

The languages of the journal are Croatian and English. Articles in Croatian should be accompanied by an extended summary in English and articles in English should be accompanied by an extended summary in Croatian (1800 to 2500 characters). Figure and table captions should also be bilingual, i.e., written in English and Croatian. We suggest that the summary be organized into a short introduction, problem definition, description of the research, and results with a brief discussion. The purpose of this addition is to enable authors who do not read the language of the article to get the most relevant information the author wanted to convey. Translations may be provided by the Editor.

Form of manuscript. Manuscripts should be submitted double-spaced with wide margins (2.5 cm). All pages should be numbered consecutively. *Page one* should contain the following information:

- article title in the language of the article
- author(s) name(s)
- author(s) affiliation(s)
- information about the author to whom correspondence should be sent (full address, phone and fax numbers, e-mail address)
- abbreviated form of the title for the running page heading (maximum 45 characters including letters and spaces).

The manuscript itself should start on *page 2*, in the following format:

- title in the language of the article
 - abstract in the language of the article (600 - 1200 characters)
 - the maximum of five key words
 - body of the article
 - within the paragraph use the word-wrapping routine on your word processor
 - do not use any indentations
 - leave one blank line between paragraphs and before each heading or subheading.
-

- figures, tables, footnotes
- title, extended summary and key words in the language other than the language of the article

Figures. All figures must be submitted in a separate document in one of the following file formats: jpg, gif, bmp, etc. Authors are encouraged to submit charts in MS Excel files as well. Figures should be numbered in order of appearance with Arabic numerals. Figure captions should be in English and Croatian. In the text itself the place for each figure should be clearly marked.

Tables should be numbered in order of appearance with Arabic numerals and placed at the end of the text. A short descriptive title in English and Croatian should be provided with each table. In the text of the article the place for each table should be clearly marked.

Footnotes should be kept to a minimum. When necessary, they should be indicated by superscript Arabic numerals in the text and enclosed on a separate page (typed double-spaced).

References should be cited in the text by the last name of the author and the publication year in parentheses, e.g. (Laver, 1994) or Laver (1994); if direct quotes are used from the reference, page number should also be given after a colon, e.g. (Laver, 1994: 72). If more than one article was published by the same author in a given year, the following format should be used: Kimura (1973a) or (Kimura, 1973b). Articles with two authors are cited as (Studdert-Kennedy & Shankweiler, 1970); for articles with three or more authors the correct format is (Blumstein et al., 1975). All references cited in the text should be listed alphabetically at the end of the article. Please, observe the following formats:

Article in a journal

Gospodnetić, J. (1982). Načela fonetike i njezin napredak. *Govor* 4, 2, 93–108.

Article in conference proceedings

Blumstein, S. (1995). On the neurobiology of the sound structure of language: Evidence from aphasia. *Proceedings of the XIIIth International Congress of Phonetic Sciences* (ed. K. Elenius & P. Branderud), Vol. 2, 180–185.

Article or chapter in a book

Bialystok, E. (1992). Selective attention in cognitive processing. In R. J. Harris (ed.), *Cognitive Processing in Bilinguals*, 501–514. Amsterdam: North-Holland.

Book

Malmberg, B. (1960). *La Phonétique*. Paris: Presses universitaires de France.

Internet source with an author

Boersma, P., Weenink, D. (2005). Praat: Doing phonetics by computer, <http://www.praat.org/> [accessed 26th January 2005].

Internet source without an author or a date

Introduction to Evidence-Based Practice What it is (and what it isn't) (n.d.). Retrieved from <http://www.asha.org/Research/EBP/Introduction-to-Evidence-Based-Practice> [accessed 26th January 2015].

Reviews are anonymous. Each article is reviewed by three independent reviewers. The authors will be asked to modify their contributions in accordance with the reviewers' suggestions.

Proofs will be sent to the designated author. Prompt reply and return of corrected proofs will be expected.

Reprints. Authors will receive one copy of the journal in which their contribution has been published.

Submission of manuscripts. The manuscripts are submitted via e-mail to the Editor or the secretary.

Govor izlazi dva puta godišnje.

Godišnja pretplata: 40,00 kn. Pojedini broj: 25 kn.

Uplate: Zagrebačka banka, Zagreb, IBAN račun: HR7423600001101551990
Hrvatsko filološko društvo, Zagreb, Ivana Lučića 3.

Godišnja pretplata u inozemstvu: 10 €. Pojedini broj: 7 €.

Uplate iz inozemstva slati na račun: Zagrebačka banka, Zagreb, SWIFT ZABA HR2X
IBAN HR7423600001101551990 Hrvatsko filološko društvo, Zagreb, Ivana
Lučića 3.
