

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ - ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

UDC80 (82)

ISSN 1857-7059

ГОДИШЕН ЗБОРНИК

2017

YEARBOOK

2017



ГОДИНА 8
БРОЈ 9

VOLUME VIII
NO 9

GOCE DELCEV UNIVERSITY - STIP
FACULTY OF PHILOLOGY

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ



ГОДИШЕН ЗБОРНИК
2017
YEARBOOK

ГОДИНА 8
БР. 9

VOLUME VIII
NO 9

GOCE DELCEV UNIVERSITY – STIP
FACULTY OF PHILOLOGY



ГОДИШЕН ЗБОРНИК ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

За издавачот:

доц. д-р Драгана Кузмановска

Издавачки совет

проф. д-р Блажо Боев

проф. д-р Лилјана Колева-Гудева

проф. д-р Виолета Димова

доц. д-р Драгана Кузмановска

проф. д-р Луси Караниколова -Чочоровска

проф. д-р Светлана Јакимовска

доц. д-р Ева Горѓиевска

Редакциски одбор

- проф. д-р Ралф Хајмрат – Универзитет од Малта, Малта
проф. д-р Нецати Демир – Универзитет од Гази, Турција
проф. д-р Ридван Цанин – Универзитет од Едрене, Турција
проф. д-р Стана Смиљковиќ – Универзитет од Ниш, Србија
проф. д-р Тан Ван Тон Та – Универзитет Париз Ест, Франција
проф. д-р Карин Руке Бритен – Универзитет Париз 7 - Дени Дидро, Франција
проф. д-р Роналд Шејфер – Универзитет од Пенсилванија, САД
проф. д-р Кристина Кона – Хеленски Американски Универзитет, Грција
проф. д-р Златко Крамариќ – Универзитет Јосип Јурај Штросмаер, Хрватска
проф. д-р Борјана Просев-Оливер – Универзитет во Загреб, Хрватска
проф. д-р Татјана Гуришиќ-Беканович – Универзитет на Црна Гора, Црна Гора
проф. д-р Рајка Глушица – Универзитет на Црна Гора, Црна Гора
доц. д-р Марија Тодорова – Баптистички Универзитет од Хонг Конг, Кина
доц. д-р Зоран Поповски – Институт за образование на Хонг Конг, Кина
проф. д-р Елена Андонова – Универзитет „Неофит Рилски“, Бугарија
м-р Диана Мистреану – Универзитет од Луксембург, Луксембург
проф. д-р Сузана Буракова – Универзитет „Павол Јозев Сафарик“, Словачка
доц. д-р Наташа Поповиќ – Универзитет во Нови Сад, Србија
проф. д-р Светлана Јакимовска, доц. д-р Марија Кукубајска, проф. д-р Луси Караниколова-Чочоровска, доц. д-р Ева Горѓиевска, проф. д-р Махмут Челик,
проф. д-р Јованка Денкова, доц. д-р Даринка Маролова, лектор д-р Весна Коцева, виш лектор м-р Снежана Кирова, лектор м-р Наталија Поп-Зариева, лектор м-р Надица Негриевска, лектор м-р Марија Крстева

Главен уредник

проф. д-р Светлана Јакимовска

Одговорен уредник

доц. д-р Ева Горѓиевска

Јазично уредување

Даница Гавриловска-Атанасовска
(македонски јазик)

лектор м-р Биљана Петковска, лектор м-р
Крсте Илиев, лектор м-р Драган Донеv
(англиски јазик)

Техничко уредување

Славе Димитров, Благој Михов

Редакција и администрација

Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип
Филолошки факултет
ул. „Крсте Мисирков“ 10-А
п. факс 201, 2000 Штип
Р. Македонија



YEARBOOK FACULTY OF PHILOLOGY

For the publisher:

Ass. Prof. Dragana Kuzmanovska, PhD

Editorial board

Prof. Blazo Boev, PhD

Prof. Liljana Koleva-Gudeva, PhD

Prof. Violeta Dimova, PhD

Ass. Prof. Dragana Kuzmanovska, PhD

Prof. Lusi Karanikolova-Cocorovska, PhD

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD

Ass. Prof. Eva Gjorgjievska

Editorial staff

Prof. Ralf Heimrath, PhD— University of Malta, Malta

Prof. Necati Demir, PhD— University of Gazi, Turkey

Prof. Ridvan Canim, PhD— University of Edrene, Turkey

Prof. Stana Smiljkovic, PhD— University of Nis, Serbia

Prof. Thanh-Vân Ton-That, PhD— University Paris Est, France

Prof. Karine Rouquet-Brutin PhD— University Paris 7 – Denis Diderot, France

Prof. Ronald Shafer— University of Pennsylvania, USA

Prof. Christina Kkona, PhD— Hellenic American University, Greece

Prof. Zlatko Kramaric, PhD— University Josip Juraj Strosmaer, Croatia

Prof. Borjana Prosev – Oliver, PhD— University of Zagreb, Croatia

Prof. Tatjana Gurisik- Bekanovic, PhD— University of Montenegro, Montenegro

Prof. Rajka Glusica, PhD— University of Montenegro, Montenegro

Ass. Prof. Marija Todorova, PhD— Baptist University of Hong Kong, China

Ass. Prof. Zoran Popovski, PhD— Institute of education, Hong Kong, China

Prof. Elena Andonova, PhD— University Neofilt Rilski, Bulgaria

Diana Mistreanu, MA— University of Luxemburg, Luxemburg

Prof. Zuzana Barakova, PhD— University Pavol Joseph Safarik, Slovakia

Ass. Prof. Natasa Popovik, PhD— University of Novi Sad, Serbia

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD, Ass. Prof. Marija Kukubajska, PhD, Prof. Lusi Karanikolova-Cocorovska, PhD, Ass. Prof. Eva Gjorgjievska, PhD, Prof. Mahmut Celik, PhD, Prof. Jovanka Denkova, PhD, Ass. Prof. Darinka Marolova, PhD, lecturer Vesna Koceva, PhD, lecturer Snezana Kirova, MA, lecturer Natalija Pop-Zarieva, MA, lecturer Nadica Negrievska, MA, lecturer Marija Krsteva, MA

Editor in chief

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD

Managing editor

Ass. Prof. Eva Gjorgjievska, PhD

Language editor

Danica Gavrilovska-Atanasova

(Macedonian language)

lecturer Biljana Petkovska, lecturer Krste

Iliev, lecturer Dragan Donev

(English language)

Technical editor

Slave Dimitrov, Blagoj Mihov

Address of editorial office

Goce Delchev University

Faculty of Philology

Krste Misirkov b.b., PO box 201

2000 Stip, Republic of Macedonia



СОДРЖИНА CONTENTS

Јазик

Даринка Маролова, Билјана Горгиева
МЕТАФОРИТЕ ВО РОМАНОТ „ЦРНО СЕМЕ“ ОД ТАШКО ГЕОРГИЕВСКИ
И НИВНИОТ ПРЕВОД НА ГЕРМАНСКИ ЈАЗИК 9

Валентина Милошевиќ-Симоновска
БОРБАТА ПРОТИВ ЈАЗИКОТ НА МАЛЏИНСТВАТА ВО
СФЕРАТА НА ОБРАЗОВАНИЕТО ВО ВРЕМЕТО НА
ФАШИЗМОТ ВО ИТАЛИЈА 19

Даринка Маролова, Драгана Кузмановска
ТОПОНИМИТЕ ВО КНИЖЕВНИОТ ПРЕВОД
(ГЕРМАНСКИ-МАКЕДОНСКИ) 27

Книжевност

Ева Ѓорѓиевска
АСПЕКТИТЕ НА ВРЕМЕТО ВО ДРАМСКИОТ ТЕКСТ „НИЧИЈА ЗЕМЈА“
НА ХАРОЛД ПИНТЕР 35

Методика

Весна Коцева, Марија Тодорова
ДИСТИНКЦИЈА И ПОВРЗАНОСТ ПОМЕЃУ ЕКСПЛИЦИТНОТО И
ИМПЛИЦИТНОТО ЗНАЕЊЕ НА СТРАНСКИОТ ЈАЗИК 45

Весна Коцева
ТЕОРИЈАТА НА ОБРАБОТКА НА ИНПУТ НА
ВАН ПАТЕН 53

Марија Тодорова
ИНТЕГРИРАНО УЧЕЊЕ НА СОДРЖИНА И НА ЈАЗИК (CLIL) 63

Весна Продановска-Попоска
ПРЕГЛЕД НА КОМУНИКАТИВНИОТ ПРИСТАП ПРИ ИЗУЧУВАЊЕТО НА
СТРАНСКИ ЈАЗИК СО ОСВРТ КОН ВЕШТИНАТА ЗБОРУВАЊЕ 71

Култура

Ана Velinova
RE-DEFINING COMMUNICATION IN CONTEMPORARY MUSEUMS 81

Ана Велинова, Ева Ѓорѓиевска
МУЗЕЈ И СТРУКТУРА – ОД ЛИНЕАРЕН ДО ЦЕНТРАЛЕН ПРОСТОР 87

ТЕОРИЈАТА НА ОБРАБОТКА НА ИНПУТ НА ВАН ПАТЕН

Весна Коцева¹

¹Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип
vesna.koceva@ugd.edu.mk

Апстракт: Во овој труд дискутираме за теоријата на обработка на инпут на Ван Патен и детално го опишуваме првиот процес, т.н. обработка на инпут, од низата процеси кои го чинат усвојувањето на некој странски јазик. Во овој прв процес ученикот има задача да ги открие врските кои се создаваат помеѓу граматичките форми и нивното значење во инпутот на кој е изложен. Теоријата на Ван Патен се однесува на фазата којашто започнува со изложување на ученикот на инпут и која трае до трансформирањето на инпутот во интејк. Во овој труд детално ги утврдуваме принципите на овој модел, односно ги претставуваме заклучоците кои ги формулира Ван Патен со цел да даде одговор на прашањата поврзани со обработката на инпутот.

Клучни зборови: *обработка на инпут, инпут, стратегија, граматичка форма, значење, усвојување, странски јазик*

VANPATTEN'S INPUT PROCESSING THEORY

Vesna Koceva¹

¹Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia
vesna.koceva@ugd.edu.mk

Abstract This paper discusses the VanPatten's input processing theory, and also describes in details the first step of the processes involved in second language acquisition, the process called input processing. During this process, the task of the student is to discover the relationship between the grammatical forms and their meanings in the input s/he is exposed to. VanPatten's theory refers to the phase that begins with the student being exposed to the input and lasts until the input is transformed into intake. This paper thoroughly determines the principles of this model i.e. it presents VanPatten's conclusions in order to answer some questions related to input processing.

Kew words: *input processing, input, strategy, grammar form, knowledge, acquisition, second language*

1. Вовед

Знаеме дека децата и возрасните можат да усвојат странски јазик без експлицитно објаснување на граматичките форми. Исто така, знаеме дека наставата може да го забрза процесот на усвојување и да им помогне на изучувачите да постигнат поголемо знаење. Наставата е корисна, но не е неопходна за да се случи усвојување на некој странски јазик. Дебатата во врска со прашањето дали е или не е потребно да се поучува граматиката на странскиот јазик, односно дали е неопходно експлицитното

објаснување или не, Ван Патен ја пренасочува од прашањето: „Дали има потреба или не?“ кон прашањето: „Како треба да го направиме тоа?“ (VanPatten, 1988) и нуди, според него, најсоодветно решение. Тој препорачува да се поучува граматиката на странскиот јазик со обработка на инпут во рамките на комуникативните наставни програми.

Во овој труд ќе дискутираме за теоријата на обработка на инпут на Ван Патен и детално ќе го анализираме првиот процес, т.н. обработка на инпут, од низата процеси кои го чинат усвојувањето на некој странски јазик. Во овој прв процес ученикот има задача да ги открие врските кои се создаваат помеѓу граматичките форми и нивното значење во инпутот на кој е изложен. Теоријата на Ван Патен се однесува на фазата којашто започнува со изложување на ученикот на инпут и која трае до трансформирањето на инпутот во интејк. Во овој труд детално ги утврдуваме принципите на овој модел, односно ги претставуваме заклучоците кои ги формулира Ван Патен со цел да даде одговор на прашањата поврзани со обработката на инпутот.

1.1. Теоријата на обработка на инпут на Ван Патен

Усвојувањето на еден странски јазик (понатаму во текстот се користи кратенката J2) не може да се смета како еден единствен процес, туку, напротив, усвојувањето на некој странски јазик претставува сложен процес што се состои од повеќе различни процеси кои меѓусебно дејствуваат.

Ван Патен (VanPatten, 2004) настојува да објасни еден од овие процеси, односно првиот процес т.н. обработка на инпут (анг. input processing; понатаму во текстот се користи кратенката IP). Во овој прв процес ученикот има задача да ги открие врските кои се создаваат помеѓу граматичките форми и нивното значење во инпутот на кој е изложен. IP се однесува на фазата којашто започнува со изложување на ученикот на инпут и која трае до трансформирањето на инпутот во интејк (стр. 5).

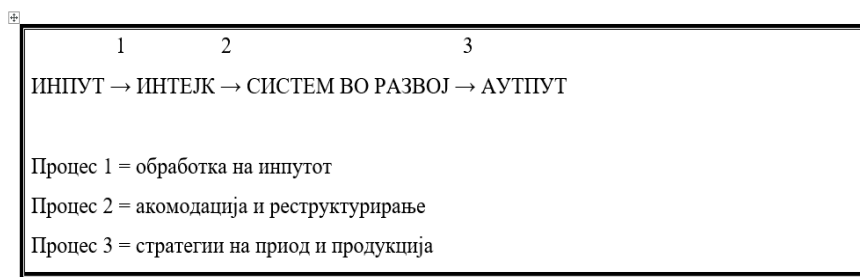
Ван Патен вели дека IP не претставува теорија за усвојување на J2, бидејќи усвојувањето се состои од низа процеси кои заемно дејствуваат. IP нема за цел да ги објаснува механизмите кои се одговорни за тоа како учениците ги организираат научените граматички елементи ниту, пак, како учениците го продуцираат целниот јазик или кои фактори влијаат врз речовитоста и врз точноста на аутпутот (VanPatten, 2004, стр. 5). Овој модел има за цел да објасни во какви услови учениците можат или не можат да ги поврзат формите во инпутот со нивното значење. Фактот дека овој модел ги базира своите принципи врз начинот на кој се обработува инпутот од страна на ученикот, не ја исклучува важноста на аутпутот во усвојувањето на странскиот јазик. Ван Патен потенцира дека инпутот и аутпутот имаат комплементарна улога, но, сепак, примарен извор на јазични податоци за усвојување на J2 останува инпутот на кој се изложува ученикот. Исто така, важно е да се напомене дека IP не се однесува само на учењето на J2 во институционален контекст, туку и на учењето во природни услови (VanPatten, 2004, стр. 6).

Според Ван Патен, (VanPatten, 2004) терминот *обработка на инпут* се користи за да го означи обидот на ученикот да воспостави врска помеѓу формата и значењето во инпутот на кој е изложен. Со други зборови, ученикот создава една низа од ментални поврзувања меѓу формата и нејзиното значење, односно функција, а овие поврзувања, всушност, претставуваат однос помеѓу значењето и начинот на кој тоа е изразено во јазикот. Ван Патен истакнува дека IP не е исто со перцепцијата на формата, односно со фазата во која ученикот забележува дадена форма. Перцепцијата на една форма се однесува на регистрирањето на акустичните сигнали на кои е

изложен ученикот. Оваа фаза настанува пред да биде ученикот способен да му даде специфично значење на она што го слушнал, а понекогаш некои елементи може да не бидат перципирани. Забележувањето се однесува на процесот кога ученикот свесно ја регистрира дадената форма, но тоа не значи дека во тој момент воспоставува врска меѓу формата и значењето, односно ученикот може да ја забележи формата во инпутот без да ја процесира, односно без да ја обработи. Значи, процесирањето подразбира дека се случило и перципирање и забележување, а овие две фази не значат дека се воспоставила врска меѓу формата и значењето и/ или функцијата. Значи, терминот *процесирање* не треба да се толкува ниту како *перципирање* (анг. perception) ниту како *забележување* (анг. noticing) (стр. 6).

Ван Патен (VanPatten, 2004) го користи терминот *интејк* за да го означи оној дел од инпутот кој бил обработен од страна на ученикот во неговата работна меморија и којшто бил ставен на располагање за следни фази на обработка (на пример, за можно преминување во јазичниот систем на ученикот). Интејкот не се состои само од филтрирани податоци, туку вклучува и погрешно обработен материјал како, на пример, погрешно воспоставени врски меѓу формата и значењето. IP не ги подразбира процесите *акомодација* и *реструктурирање* (анг. accommodation, restructuring), односно обработката на инпутот не вклучува прифаќање на формата во новиот систем по воспоставувањето на врската помеѓу таа форма со определеното значење, како и интегрирање на новата форма во системот (стр. 7).

Моделот IP не претставува модел на усвојување на J2. Усвојувањето се состои од повеќе различни процеси кои меѓусебно дејствуваат, а тие процеси Ван Патен ги прикажува на следната слика:

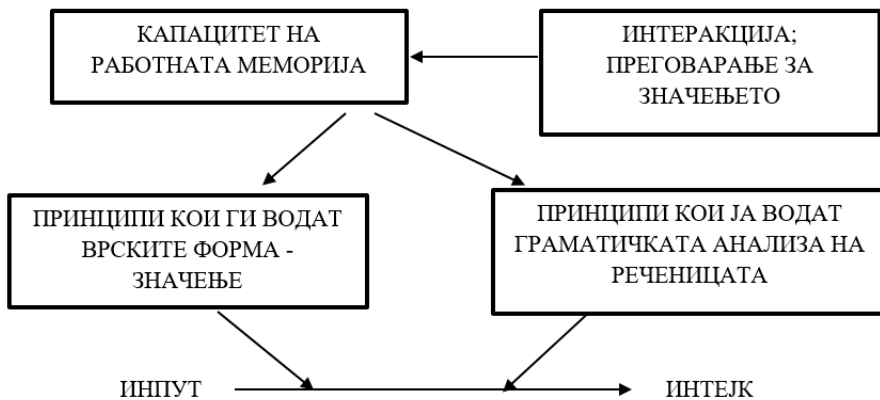


Слика 1. Основни процеси во усвојувањето на J2 (VanPatten, 2004, стр. 26)

IP е првиот процес во моделот на усвојување на Ван Патен. Втората фаза, или процес 2, вклучува низа процеси на вградување на интејкот во новиот јазичен систем. Процесот на прифаќање на формата или на структурата во новиот систем по воспоставувањето на врската помеѓу таа форма или структура со определеното значење во текот на првата фаза се нарекува *акомодација* и овој процес може да биде целосен, делумен или може воопшто да не се случи (причините за тоа сè уште не се познати). Реструктурирањето е процес на интегрирање на новата форма или структура во системот што предизвикува промена во самиот систем. Во оваа смисла IP става на располагање само некои (не е одговорен за складирањето и организацијата) податоци на внатрешниот механизам на ученикот којшто потоа ги складира и ги организира овие податоци. Крајната фаза на овој модел, или процес 3, се состои од група процеси (стратегии на пристап и продукција) кои работат врз основа на стекнатиот јазичен систем и одредуваат што е на располагање во даден момент за да може да се користи

во продукцијата на јазикот. Аутпутот е резултат на усвојувањето и развојот на одвоени процеси како што се стратегиите на приод и продукција. Значи IP претставува појдовна етапа во процесот на усвојување и не може да се поистовети со самиот процес на усвојување (VanPatten, 2004, стр. 25).

IP се состои од следниве елементи:



Слика 2. Составни елементи на првиот процес (VanPatten, 2004, стр. 26)

1.2. Принципи на моделот IP

Ван Патен (VanPatten, 2004) ги утврдува принципите на IP имајќи ги предвид следниве тврдења (стр. 7):

- Учениците прво се фокусираат на значењето, односно се обидуваат да го извлечат значењето од инпутот на кој се изложени (Faerch & Kasper, 1986; Krashen, 1982);
- Учениците мора на некаков начин да ги забележат елементите во инпутот за да настане усвојувањето (Schmidt, 1990);
- Учениците имаат ограничена способност во однос на квантитетот на информации кои можат да ги задржат и да ги процесираат за време на фазата на разбирање и изложување на инпут (Just & Carpenter, 1992).

Првиот и основен принцип на моделот IP е следниот:

„Принцип 1. **Супериорност на значењето.** Учениците прво го обработуваат инпутот за да дојдат до значењето, а дури потоа ја обработуваат формата“ (VanPatten, 2004, стр. 8).

Според овој принцип ученикот најпрво се обидува да го обработи оној дел во инпутот кој се однесува на пораката т.е. на комуникативната цел, а не делот кој се однесува на формата или на граматичкото правило. Овој принцип не води до прашањето: „Што е она што ученикот го обработува, особено на почетното ниво на усвојување на J2?“. Изучувачите на J2 знаат дека во она што им е кажано се наоѓаат т.н. „главни зборови“ (анг. „big words“) кои ќе им помогнат да дојдат до значењето и нивните внатрешни механизми се обидуваат да ги идентификуваат токму тие зборови

Ван Патен изведува и трет заклучок (в) од првиот принцип кој се базира врз идејата дека сите форми не се исти кога станува збор за значењето што го изразуваат. Некои форми се носители на значење, а некои не се. Во третиот заклучок од првиот принцип Ван Патен тврди:

„Принцип 1 (в). Учениците претпочитаат да ја обработат ‘позначајната’ морфологија пред ‘помалку значајната’ морфологија“ (VanPatten, 2004, стр. 10).

Со други зборови, учениците претпочитаат да ги обработат оние елементи во инпутот кои се носители на некако значење во однос на оние кои не се. „Значајни“ се оние елементи кои се носители на значење и не се редундантни со лексички елементи кои го носат истото значење. „Помалку значајни“ елементи се оние кои носат значење и се редундантни, а „незначајни“ елементи се оние кои немаат семантичка информација. Терминот *значајност* (анг. *meaningfulness*) што го користи Ван Патен се однесува на комуникативната вредност на формата, односно колку формата придонесува за разбирање на целосното значење на еден исказ (VanPatten, 2004, стр. 10). Заклучокот (в) нè наведува на погрешен пат поради фактот дека сите граматички форми не се морфолошки елементи, бидејќи постојат и како инфлексии кај именките и глаголите. Формата може да се однесува и на редот на зборовите во реченицата. Како второ, со овој заклучок не се прави разлика меѓу редундантна форма којашто е носител на значење и форма (без разлика дали е редундантна или не) која не е носител на значење. Поради тоа, Ван Патен го преработува овој заклучок и изведува два нови заклучоци (г) и (д):

„Нов принцип 1 (г). **Претпочитување на нередундантната форма.** Учениците претпочитаат да ја обработат нередундантната значенска граматичка форма пред да ги обработат редундантните значенски форми“ (VanPatten, 2004, стр. 11).

„Нов принцип 1 (д). **Значењето пред незначењето.** Учениците претпочитаат да ги обработат значенските граматички форми пред незначенските форми независно од редундантноста“ (VanPatten, 2004, стр. 11).

Кога ќе се земе предвид фактот дека една форма има различни нивоа на значајност или, како што вели Ван Патен, различна комуникативна вредност, тогаш се поставува прашањето: „Ако учениците се насочени да го процесираат значењето на еден исказ, тогаш како може да процесираат форма која не придонесува за општото значење на исказот?“. Со цел да даде одговор на ова прашање, Ван Патен го формулира следниот заклучок:

„За да можат учениците да ја обработат формата која не е значајна, тие мора да бидат способни да ја обработат информативната или комуникативната содржина, а притоа да не предизвикаат штета на капацитетот на ученикот да го задржи вниманието“ (VanPatten, 2004, стр. 11).

Овој заклучок се однесува на теоријата за изучување на втор јазик, според која јасната разбирливост на инпутот резултира со поголемо усвојување, но, сепак, во овој случај би преформулирале дека со јасна разбирливост на инпутот има поголема веројатност самата форма да биде процесирани со инпутот. Овој заклучок претставува обопштување на ставовите на многу научници меѓу кои Блау, Хеч и Лонг (Blau, 1990; Hatch, 1983; Long, 1985; цитирано според VanPatten, 2004, стр. 11) кои нагласуваат

дека ако на ученикот му се понуди разбирлив инпут, тоа го олеснува разбирањето и усвојувањето на J2, а во овој случај станува збор за некоја форма или граматичко правило. Сепак, со овој заклучок не се зема предвид постоењето на редувантна и, во исто време, значенска форма која можеби потешко ќе се процесира.

Овој заклучок не претставува принцип во вистинска смисла на зборот и е изведен од сите претходно споменати заклучоци, па поради тоа Ван Патен го преформулира како нов заклучок (f), односно:

„Принцип 1 (f). **Достапност на ресурсите.** За да можат учениците да ги процесираат редувантните значенски граматички форми, па дури и некои кои немаат значење, важно е процесирањето на целосното значење на реченицата да не смее во целост да ги исцрпи сите достапни ресурси за обработка“ (VanPatten, 2004, стр. 11).

Нивото на компетенција и способноста на ученикот да има пристап до лексичките поими кои веќе се инкорпорирани во развојниот јазичен систем придонесуваат за достапноста на ресурсите. Доколку при процесот на разбирање на инпутот не се јават тешкотии во идентификувањето на лексичките елементи, тогаш во принцип ресурсите не би биле толку оптоварени колку што нормално би било случај во некоја поранешна фаза на изучување. Притоа, препознатливоста на зборовите во инпутот е од големо значење, што едноставно значи дека колку што е помал бројот на непознати зборови во инпутот толку е помала потребата за обработка на непознати зборови што како резултат им остава простор на ресурсите да се насочат кон обработка на граматичката форма (VanPatten, 2004, стр. 12).

Еден друг фактор кој треба да се земе предвид е дека ако ученикот ја познава лексиката во една реченица, тогаш полесно ќе може да ја разбере реченицата, бидејќи ќе има повеќе време на располагање за да посвети внимание на граматичките елементи.

Имајќи ги предвид истражувањата водени во врска со местоположбата на формалните елементи во рамките на реченицата, како и резултатите кои покажуваат дека во зависност од местоположбата во реченицата некои елементи се повидливи во однос на други елементи, Ван Патен го формулира следниот заклучок:

„Нов принцип 1 (e). **Местоположба во реченицата.** Учениците се обидуваат да ги обработат поимите кои се на почетна позиција во реченицата пред поимите кои се наоѓаат на крајот или во средината на реченицата“ (VanPatten, 2004, стр. 13).

Имено, оној елемент кој се наоѓа на почетна позиција во реченицата е позабележителен во споредба со елементот кој се наоѓа на крајот од реченицата кој, пак, е позабележителен во однос на елементите кои се наоѓаат во средина на реченицата. Значи, најпрво се обработуваат елементите кои се наоѓаат на почетна позиција во реченицата.

Истражувањата за начинот на обработка на речениците покажуваат дека учениците ѝ припишуваат функција на подмет на првата именка или заменка која ќе ја сретнат во рамките на реченицата. Оваа „навика“ на учениците Ван Патен ја дефинира во вториот принцип:

„Принцип 2. **Прва именка.** Учениците ја процесираат првата именка или заменка која ја среќаваат во реченицата како подмет“ (VanPatten, 2004, стр. 15).

Оваа „навика“ понекогаш ги води учениците до погрешно толкување на значењето на реченицата. На пример, често учениците погрешно ја разбираат реченицата: „*John makes Mark clean the room*“ и на прашањето: „*Who cleans the room?*“, одговараат „*John*“ (VanPatten, 2004, стр. 16).

Овој принцип има низа последици во различни јазици, односно различната синтаксичка структура на речениците доведува до погрешно толкување на инпутот, а со тоа и до побавно усвојување на J2. Но, резултатите од некои истражувања покажуваат како, во некои случаи, може да биде намалено влијанието на овој принцип. На пример, реченицата „*The cow was kicked by the horse.*“ најчесто учениците ја разбираат како „*The cow kicked the horse.*“. Оваа грешка може да се поправи благодарение на лексичката семантика. На пример, во реченицата „*The fence was kicked by the horse.*“, лексичко-семантичката компонента на глаголот покажува дека подмет во реченицата ќе биде суштество кое поседува нозе, а со тоа се елиминира каква било можност за погрешно разбирање (VanPatten, 2004, стр.16). Овој заклучок Ван Патен го дефинира како:

„Принцип 2 (а). **Лексичка семантика.** За да ја разберат реченицата, учениците се потпираат врз лексичката семантика наместо врз редот на зборовите во реченицата кога има услови за тоа“ (VanPatten, 2004, стр. 17).

Другиот начин со чија помош може да се намали влијанието од принцип 2 се однесува на степенот на веројатност дека една именка може да биде подмет во однос на друга именка во реченицата. На пример, ако инпутот ги содржи именките „man“ (човек), „dog“ (куче) и глаголот „bite“ (гризе), ученикот точно ќе знае кој е подметот во реченицата имајќи предвид дека во реалноста поверојатно е кучето да го гризне човекот отколку спротивното. Исто така, и реченицата „*The farmer was kicked by the horse*“ учениците ќе ја разберат точно имајќи го предвид општото знаење или она што реално се случува. Овој заклучок Ван Патен го дефинира како:

„Принцип 2 (б). **Степен на веројатност.** За да ја разберат реченицата, учениците се потпираат врз веројатноста дека нешто постои наместо врз редот на зборовите во реченицата кога има услови за тоа“ (VanPatten, 2004, стр.17).

Ван Патен и Хјустон (VanPatten & Houston, 1998; цитирано според: VanPatten, 2004, стр. 17) спроведуваат истражување со цел да утврдат дали присуството на некои вметнати информации во реченицата би го намалило влијанието на *принцип 2*, односно дали би се ограничиле можните интерпретации на еден исказ. Истражувачите им даваат на учениците идентични реченици, но притоа една од двете реченици има вметнати контекстуални информации кои имаат за цел да им помогнат на учениците точно да ја интерпретираат реченицата. На пример, ако учениците треба да го интерпретираат значењето на следните реченици во кои е подвлечена целната структура:

1. Gloria contó a su amiga que la atacó Ramón en casa.
2. Roberto está en el hospital porque lo atacó María con un cuchillo.

јасно е дека ученикот полесно ќе дојде до точното значење на втората реченица, бидејќи почетната контекстуална информација *Роберто е во болница* му сугерира на ученикот дека *нешто му се случило на Роберто*. Оваа вметната информација му помага на ученикот точно да го утврди вршителот на дејството во целната

(подвлечената) реченица, а да го отфрли значењето „Роберто е во болница, бидејќи тој ја нападна Марија со нож“, поради тоа што нема смисла во овој контекст. Додека, пак, кај првата реченица почетната информација *Глорија ѝ кажа на својата пријателка* не му нуди на ученикот информација која ќе му помогне точно да го разбере остатокот од реченицата, односно ученикот може да ја интерпретира реченицата на два начина – или *Глорија го нападна Рамон* или *Рамон ја нападна Глорија*. Резултатите од истражувањето покажуваат јасно дека учениците го избегнуваат *принцип 2* ако контекстуалните информации кои се присутни во реченицата го ограничуваат можното значење. Поради тоа, Ван Патен додава и трет заклучок на овој принцип:

„Принцип 2 (в). **Ограничен контекст.** Учениците помалку прибегнуваат кон принцип 2 ако претходниот контекст го ограничува толкувањето на реченицата“ (VanPatten, 2004, стр.18).

Мораме да напоменеме дека принципите кои претходно ги анализиравме не дејствуваат изолирано, туку честопати некои од нив влијаат заедно или понекогаш еден принцип му претходи на друг. Исто така, мора да се предочи дека повеќе фактори влијаат врз фазата на обработка на инпутот и дека само со еден принцип не може да се објасни зошто одредена форма може да биде „тешка“ за процесирање.

Заклучок

Имајќи предвид дека не постојат дилеми во врска со значајната улога на инпутот во усвојувањето на одреден странски јазик можеме да констатираме дека овој труд ќе придонесе за подобро разбирање на првиот процес, т.н. обработка на инпут, од низата процеси кои го чинат усвојувањето на некој странски јазик. Преку претставувањето на теоријата на Ван Патен детално ја образложивме фазата којашто започнува со изложување на ученикот на инпут и која трае до трансформирањето на инпутот во интејк. Можеме да констатираме дека утврдувањето и анализата на принципите кои ги формулира Ван Патен ќе помогне полесно да се идентификува причината поради која учениците имаат потешкотии при обработката на некоја форма во инпутот.

Користена литература

- [1] Blau, E. K. (1990). The effect of syntax, speed and pauses on listening comprehension. *TESOL Quarterly*, 24, 746-753.
- [2] Faerch, C., & Kasper, G. (1986). The role of comprehension in second language learning. *Applied Linguistics*, 7, 257-274.
- [3] Hatch, E. (1983). Simplified input and second language acquisition. In R.W. Andersen (Eds.), *Pidginization and creolization as language acquisition*. Rowley, MA: Newbury House, 64-88.
- [4] Just, M. A., & Carpenter, P. A. (1992). A capacity theory of comprehension: Individual differences in working memory. *Psychological Review*, 99, 122-149.
- [5] Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.
- [6] Long, M. H. (1985). Input and second language acquisition theory. In S. M. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition*. Rowley, MA: Newbury House, 377- 393.

- [7] Schmidt, R. (1990). The Role of Consciousness in Second Language Learning. *Applied Linguistics*, 11, 129-158.
- [8] VanPatten, B. (1988). How juries get hung: Problems with the evidence for a focus on form. *Language Learning*, 38, 243-260.
- [9] VanPatten, B. (2004). *Processing instruction: Theory, research and commentary*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- [10] VanPatten, B., & Houston, T. (1998). Contextual effects in processing L2 input sentences. *Spanish Applied Linguistics*, 2, 53-70.