



ČITANJE, USVAJANJE VOKABULARA I STRATEŠKO PONAŠANJE UČENIKA STRANOG JEZIKA

Andrea-Beata JELIĆ
Sveučilište u Zagrebu, Zagreb

UDK: 811.131.1'243:028.5
028.5:81'243

Izvorni znanstveni rad

Primljeno: 12. 3. 2008.

Cilj je ovog rada bio ispitati u kojoj je mjeri usvajanje vokabulara kroz čitanje moguće, utvrditi strateško ponašanje ispitanika kroz percipiranu uporabu strategija čitanja (u vidu strategija zaključivanja značenja nepoznate riječi) te utvrditi povezanost percipirane uporabe strategija i usvajanja vokabulara kroz čitanje. Ispitanici su bili učenici francuskoga kao stranoga jezika adolescentske dobi u nekoliko zagrebačkih gimnazija. Istraživanje je provedeno pomoću izvornoga teksta na francuskom jeziku, testova leksičkih jedinica u vidu popisa riječi koji su administrirani u tri vremenske točke te upitnika o strategijama čitanja razvijenog za potrebe istraživanja. Rezultati upućuju na činjenicu da je i kod adolescenata usvajanje vokabulara kroz čitanje moguće te da je dio tako usvojenih leksičkih jedinica zadržan u dugoročnom pamćenju. Također je utvrđeno da učenici češće rabe globalne strategije zaključivanja značenja riječi u kontekstu od lokalnih strategija. Podaci pokazuju da postoji relativno mala povezanost između uporabe globalnih i lokalnih strategija čitanja i broja nenamjerno usvojenih leksičkih jedinica kroz čitanje te da uporaba navedenih strategija čitanja nije povezana s brojem leksičkih jedinica usvojenih na temelju zaključivanja značenja riječi u kontekstu kao ni s brojem zapamćenih leksičkih jedinica mjesec dana nakon čitanja.

Ključne riječi: čitanje na stranom jeziku, nenamjerno usvajanje vokabulara, strategije čitanja, francuski kao strani jezik



Andrea-Beata Jelić, Sveučilište u Zagrebu,
Trg maršala Tita 14, 10 000 Zagreb, Hrvatska.
E-mail: andrea-beata.jelic@zg.t-com.hr

UVOD

U današnjem društvu znanja poznavanje stranih jezika smatra se jednom o temeljnih vještina (eng. *basic skills*; fr. *aptitudes de base*) ili, preciznije rečeno, ključnih kompetencija (eng. *key competencies*, fr. *compétences clés*) koje se stječu i usavršavaju kroz cjeloživotno učenje. Pritom se pod pojmom kompetencija razumijeva spoj vještina, znanja, sposobnosti i stavova potrebnih pojedincu kako bi na zadovoljavajući način mogao ispuniti svoje životne ciljeve, aktivno sudjelovati u društvu te biti konkurentan na tržištu rada (Key Competences for Lifelong Learning, 2004.). Na području stranih jezika uobičajeno je govoriti o komunikacijskoj kompetenciji koja uključuje gramatičku (jezičnu), sociolingvističku, diskurzivnu i stratešku kompetenciju (Bérard, 1991., 19). Jezično znanje važna je sastavnica komunikacijske kompetencije, a pojedine jezične vještine na razne načine pridonose stjecanju jezičnoga znanja. U našem radu posebnu ćemo pozornost posvetiti usvajanju leksičkog vida jezične kompetencije pomoću vještine čitanja.

Zajednički europski referentni okvir za jezike (2005.), kao temeljni dokument koji je nastao u okviru Vijeća Europe, a govori o procesu učenja, poučavanja i vrednovanja jezika, između ostaloga govori i o pojmu leksička kompetencija i definira je kao "poznavanje i sposobnost korištenja vokabulara nekog jezika" (ZEROJ, 2005., 13). Ovakva se definicija odnosi na opis vokabulara govornika/učenika stranog jezika kao cjeline. Međutim, čitav niz autora leksičko znanje nastoji definirati usredotočujući se na razinu same leksičke jedinice te tako opisati sastavnice koje oblikuju to leksičko znanje. Bogaards (2000.) tako navodi šest vidova leksičke jedinice koje se mogu usvajati: oblik, značenje, morfologija, sintaksa, kolokacije i diskurs. Analizirajući sam proces usvajanja, autori se danas uglavnom slažu da se on odvija duž kontinuuma koji može obuhvaćati znanja u rasponu od poznavanja nekih sastavnica značenja leksičke jedinice pa sve do potpune integracije leksičke jedinice u određenu semantičku mrežu mentalnoga leksikona ili pak od poznavanja prototipnoga značenja do razumijevanja konotacija koje određena leksička jedinica sa sobom nosi (Melka, 1997.; Henriksen, 1999.; Bogaards, 2000.). S obzirom na činjenicu da je broj leksičkih jedinica koje učenici stranoga jezika moraju usvojiti zasigurno prevelik da bi mu se moglo pristupiti isključivo kroz namjerno ili organizirano učenje, ne začuđuje interes istraživača za nenamjerno učenje vokabulara na stranom jeziku. Nenamjerno učenje vokabulara pritom se najčešće odnosi na ono usvajanje kojem osnovni cilj nije učenje vokabulara, nego razumijevanje poruke tijekom komunikacije, a tijekom te radnje dolazi do učenja (Hulstijn, 2003.).¹ Ipak, treba upozoriti na to da s učenikova stajališta takvo u-

¹ Ovdje treba ipak napomenuti da se pojam nenamjernog učenja u literaturi s područja psihologije rabi u metodološkom smislu pri opisu eksperimenta s obzirom na to je li ispitanicima najavljeno da će nakon eksperimenta biti testirani o tome jesu li naučili ono što je zadatak pred njih postavio (Hulstijn, 2005.).

svajanje ipak nije sasvim "nenamjerno", jer on s jedne strane mora usredotočiti pozornost na novu riječ, a s druge rabi različite izvore znanja i strategije, dakle uložiti napor kako bi razumio njezino značenje. Budući da su učenici stranog jezika u velikoj mjeri izloženi i pisanom tekstu, postavlja se pitanje kako se može usvajati vokabular čitanjem na stranom jeziku.

Naime, čitanje – i na materinskom i na stranom jeziku – složen je kognitivni proces, tijekom kojega dolazi do interakcije znanja čitatelja i obavijesti u tekstu. Čitatelj konstruira i integrira značenje poruke te tako ispunjava temeljnu svrhu čitanja, a to je razumijevanje pročitanoga. Na čitanje utječu mnogi čimbenici i ono ovisi, primjerice, o zadatku postavljenom pred čitatelja, njegovoj motivaciji, ciljevima i jezičnom znanju. Tijekom čitanja odvijaju se dvije vrste procesa: procesi čitanja na nižoj razini (*lower-level processes*) i procesi čitanja na višoj razini (*higher-level processes*) (Grabe i Stoller, 2002.). Proces čitanja na nižoj razini smatraju se automatskim jezičnim procesima poput prepoznavanja riječi, sintaktičke analize rečenice, oblikovanja semantičkih propozicija i aktivacije radnoga pamćenja. Proces čitanja na višoj razini uključuju procese koji se odnose na znanje čitatelja o svijetu i njegove vještine zaključivanja na temelju pročitanoga. Pri čitanju na stranom jeziku posebno se važnim pokazalo automatsko procesiranje informacija na razini prepoznavanja riječi, posebno kod jezika koji imaju nestalan odnos grafem-fonem te složena pravila pisanja. Čitatelji na stranom jeziku ponekad su previše usredotočeni na procesiranje obavijesti na toj razini, pa se teško usredotočuju na značenjsku sastavnicu teksta. Osim same vještine, kod čitanja na stranom jeziku posebna poteškoća može biti i nedovoljno poznavanje sustava stranog jezika kao i neučinkovita uporaba strategija čitanja. Važan je i utjecaj metakognicije, odnosno svjesnosti čitatelja o vlastitim kognitivnim procesima tijekom čitanja te regulacije tih procesa (Kolić-Vehovec i Bajšanski, 2006.).

U istraživanjima koja se odnose na usvajanje vokabulara kroz čitanje autori se u najvećem broju slučajeva usredotočuju na rezultat usvajanja, odnosno na broj usvojenih leksičkih jedinica nakon tretmana, a iz praktičnih razloga testira se samo jedan vid leksičkoga znanja, a to je značenje leksičkih jedinica. Većina istraživanja provedena je s odraslim ispitanicima, učenicima engleskoga kao stranog jezika. Rezultati pokazuju da je nenamjerno usvajanje vokabulara kroz čitanje moguće, jer su ispitanici pred sobom imali zadatak čitanja s razumijevanjem, dakle nisu se usredotočili na vokabular, ali su svejedno pokazali razumijevanje i usvajanje nekih leksičkih jedinica čije značenje nisu prethodno poznavali, i to kratko nakon što su s čitanjem završili (Pitts i sur., 1989.; Day i sur., 1991.; Du-

puy i Krashen, 1993.; Horst i sur., 1998.; Waring i Takaki, 2003.). Međutim, postoje određene razlike u, primjerice, postotku usvojenih riječi, i to zato što su istraživanja metodološki različito postavljena, na rezultat su utjecali razni čimbenici te autori na razne načine definiraju pojam "usvajanja" riječi, odnosno primjenjuju različite kriterije kad ocjenjuju jesu li testirane leksičke jedinice naučene. Do detaljnijih spoznaja o ulozi čitanja u usvajanju vokabulara stranog jezika nije moglo doći bez razumijevanja kognitivnih i metakognitivnih procesa koji se odvijaju kad se čitatelj na stranom jeziku susretne s nepoznatom riječi. Općenito možemo reći da mu je na raspolaganju više mogućnosti: riječ može zanemariti, odnosno preskočiti je, i nastaviti s čitanjem, može posegnuti za rječnikom, tražiti nekoga da mu objasni značenje nepoznate leksičke jedinice ili može pokušati oblikovati pretpostavku o njezinu značenju na temelju konteksta. Zaključivanje značenja riječi u kontekstu definira se kao informirano zaključivanje značenja riječi na temelju jezičnih znakova prisutnih u tekstu te znanja čitatelja, koja uključuju jezično znanje, znanje o svijetu te svjesnost o kontekstu (Qian, 2004.). O korisnosti uporabe strategija zaključivanja značenja riječi i za razumijevanje i za usvajanje vokabulara ne postoji jedinstveno mišljenje. Dok neki autori smatraju da je riječ o jednom od ključnih kognitivnih procesa tijekom čitanja s razumijevanjem na stranom jeziku te da je ono potencijalno produktivna strategija za učenje vokabulara (Nassaji, 2004.), drugi upozoravaju da je kod mnogih susreta s nepoznatim riječima zaključivanje značenja leksičke jedinice tek donekle točno i često ne dolazi do zapamćivanja (Nation, 2001.) te da do pravilna zaključivanja može doći samo ako je čitatelj svjestan da ne poznaje značenje određene leksičke jedinice, što vrlo često nije slučaj (Laufer i Yano, 2001.). U većini dosadašnjih istraživanja kvalitativnim metodama nastojalo se doći do podataka o vrsti i učestalosti uporabe strategija, no tek se u manjoj mjeri tražio odgovor na pitanje u kojoj su mjeri te strategije povezane s brojem nenamjerno usvojenih leksičkih jedinica tijekom čitanja.

Kako bismo dodatno rasvijetlili ova pitanja te pridonijeli spoznajama na ovom području posebno u Hrvatskoj (s obzirom na to da su istraživanja o čitanju na stranom jeziku u nas malobrojna), proveli smo istraživanje s učenicima adolescentne dobi, izvornim govornicima hrvatskog jezika koji uče francuski kao strani jezik. U ovom smo istraživanju željeli: (1) utvrditi je li kod te skupine učenika usvajanje vokabulara kroz čitanje moguće te kakav je rezultat usvajanja u funkciji vremena, (2) utvrditi strateško ponašanje ispitanika kroz percipiranu uporabu strategija čitanja (u vidu strategija zaključivanja značenja nepoznate riječi) te (3) utvrditi povezanost percipirane uporabe strategija i usvajanja vokabulara kroz čitanje.

METODA

Ispitanici

U istraživanju su sudjelovali ispitanici izvorni govornici hrvatskog jezika adolescentske dobi koji su učenici francuskog jezika u pet zagrebačkih i jednoj samoborskoj gimnaziji. Obuhvaćena su 104 ispitanika učenika drugog, trećeg i četvrtog razreda. Omjer sudionika prema spolu bio je 70,2% žena ($N = 73$) i 29,8% muškaraca ($N = 31$). Dob ispitanika kretala se u rasponu od 15 do 18 godina ($M = 16,92$; $SD = 0,84$).

Instrumenti

Tekst

Usvajanje vokabulara omogućeno je na temelju autentičnoga teksta na francuskom jeziku. Tekst je popularnoga karaktera i govori o temi snova ("Rêves – Que nous disent-ils?", *Phosphore*, kolovoz, 2002.) i namijenjen je francuskim adolescentima. Za potrebe istraživanja tekst je skraćen (na duljinu od 1196 riječi), a ključna riječ u tekstu *rêve* u 5 slučajeva zamijenjena je riječju *songe*, s obzirom na to da smo pretpostavljali kako tu riječ ispitanici ne poznaju, a u ovom se kontekstu može smatrati sinonimom.

Testovi leksičkih jedinica (Test 1, Test 2 i Test 3)

Provjera poznavanja leksičkih jedinica prije testiranja te usvojenost značenjske sastavnice odabranih riječi testirana je jednakim testovima u obliku popisa od 18 leksičkih jedinica. Zadatak ispitanika bio je na hrvatskom jeziku navesti značenje leksičkih jedinica na popisu, drugim riječima, test se sastojao od testa prevođenja. Potpuno točni odgovori su bodovani s 1 bodom, a netočni s 0 bodova.

Upitnik o strategijama čitanja

Za potrebe ovog istraživanja razvijen je upitnik o strategijama čitanja, i to prema uzoru na onaj koji je u svom istraživanju upotrijebio Qian (2004.). Iako se upitnik izvorno sastojao od tri dijela (opis ponašanja pri čitanju na francuskom jeziku, ponašanje pri susretu s nepoznatom riječi tijekom čitanja na francuskom i učestalost uporabe strategija zaključivanja značenja nepoznatih leksičkih jedinica u kontekstu pri čitanju na francuskom), na temelju preliminarnog ispitivanja utvrđeno je da su se samo u trećem dijelu upitnika izdvojili faktori sa zadovoljavajućim metrijskim karakteristikama.

U ovom je istraživanju tako primijenjen samo treći dio upitnika, koji sadrži 6 čestica uz koje je ponuđen odgovor na Likertovoj skali od 5 stupnjeva pomoću koje ispitanik izražava koliko se često služi ponuđenim strategijama (1 – nikad; 2

– rijetko; 3 – ponekad; 4 – često; 5 – uvijek). U ovom je istraživanju potvrđena zadovoljavajuća pouzdanost supskala (Cronbachov alfa iznosio je ,80, odnosno ,70), kao i faktorska struktura dobivena u preliminarnom ispitivanju. Kao prvi faktor izdvojile su se strategije koje uključuju gramatičko-značenjsku analizu na razini riječi ili rečenice s ciljem razumijevanja nepoznate leksičke jedinice, a kao drugi strategije koje se odnose na primjenu znanja o temi teksta, na oslanjanje na značenje odjeljka/cijeloga teksta te na oslanjanje na značenja neposrednoga konteksta.

Postupak istraživanja

Istraživanje je provedeno u dva dijela: preliminarno istraživanje i glavno istraživanje. Preliminarno istraživanje provedeno je kako bi se utvrdila prikladnost istraživanja s obzirom na dob i razinu znanja ispitanika, posebno u smislu odabira teksta koji su ispitanici čitali na stranom jeziku i leksičkih jedinica čija se usvojenost planirala testirati te kako bi se provjerile metrijske karakteristike instrumenata. Prikladnost testa ocjenjivala je i profesorica francuskog jezika čiji su učenici sudjelovali u preliminarnom istraživanju. Glavno istraživanje provedeno je kako bi se dobili odgovori na postavljene probleme.

Ispitivanje je provedeno grupno, uz napomenu da je anonimno te da će se podaci rabiti isključivo u istraživačke svrhe. Prikupljeni su i osnovni demografski podaci o ispitanicima. U svakoj je grupi istraživanje trajalo dva školska sata (2 x 45 minuta), a mjesec dana nakon prvoga čitanja testiranje pamćenja usvojenih leksičkih jedinica trajalo je 15 minuta. Ispitanici su najprije rješavali predtest, cilj kojega je bio provjeriti poznavanje leksičkih jedinica prije testiranja. Ispitanici su zatim dobili uputu da spontano pročitaju tekst na francuskom jeziku. Kada su svi završili s čitanjem, dobili su uputu da tekst pročitaju još jednom. Neposredno nakon čitanja pristupili su rješavanju Testa 1 bez mogućnosti uvida u tekst (testiralo se nenamjerno usvajanje vokabulara), a zatim su rješavali Test 2 imajući uvid u tekst (testiralo se zaključivanje značenja testiranih leksičkih jedinica). Nakon toga primijenjen je upitnik o strategijama čitanja. Mjesec dana nakon čitanja ispitanici su riješili Test 3 (testiralo se koliko su usvojene leksičke jedinice zapamćene).

REZULTATI

U ovom ćemo dijelu izložiti rezultate istraživanja prema postavljenim problemima. Rezultate ćemo prikazati kao učinak u usvajanju leksičkih jedinica francuskoga jezika kroz čitanje, dakle iz rezultata na testovima izuzet je rezultat na predtestu.

U prvom smo slučaju željeli utvrditi koji je učinak našega tretmana, koji se sastojao od čitanja nepoznatoga teksta, na usvajanje nepoznatih leksičkih jedinica kod ispitanika.

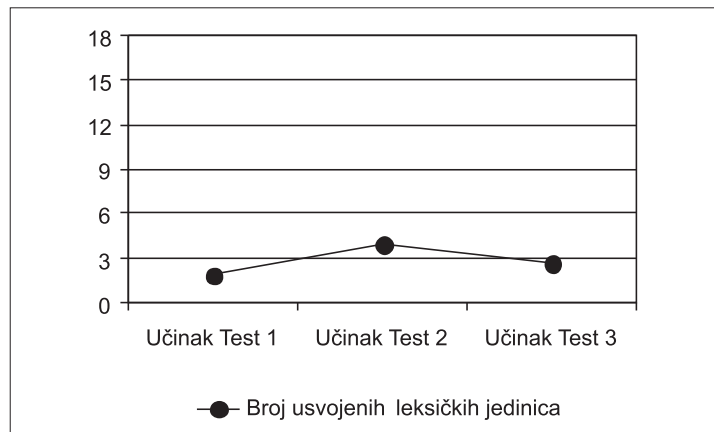
U Tablici 1 prikazane su srednje vrijednosti i standardne devijacije koje se odnose na broj leksičkih jedinica koje su ispitanici usvojili u istraživanju.

➔ TABLICA 1
Broj usvojenih leksičkih jedinica

	M	SD
Test leksičkih jedinica 1	1,90	1,91
Test leksičkih jedinica 2	4,00	2,81
Test leksičkih jedinica 3	2,63	2,20

Rezultati pokazuju da su ispitanici neposredno nakon čitanja nenamjerno usvojili 1,90 leksičku jedinicu. Rezultat usvajanja zahvaljujući uporabi strategija zaključivanja značenja u kontekstu nešto je veći i iznosi 4,00 leksičke jedinice. Mjesec dana nakon čitanja ispitanici su zapamtili 2,63 leksičke jedinice. Drugim riječima, broj leksičkih jedinica koje su ispitanici nenamjerno usvojili neposredno nakon čitanja nepoznatoga teksta, i to u uvjetima u kojima nisu znali da će nakon tretmana biti provedeno testiranje leksičkih jedinica, manji je od broja leksičkih jedinica čije su značenje točno zaključili na temelju konteksta uporabom strategija. Mjesec dana nakon tretmana određeni broj leksičkih jedinica ostao je u njihovu dugoročnom pamćenju. Taj je broj manji od broja leksičkih jedinica čije su značenje ispravno zaključili na temelju konteksta, ali veći od broja nenamjerno usvojenih leksičkih jedinica neposredno nakon čitanja. Grafički je ovaj trend usvajanja prikazan na Slici 1.

➔ SLIKA 1
Grafički prikaz broja usvojenih leksičkih jedinica



Rezultati analize varijance ($F = 31,680$; $df = 2/196$; $p < 0,01$) za zavisna mjerenja pokazuju da postoji statistički značajna razlika između rezultata na pojedinim testovima. Provedena je i *post-hoc* analiza t-testom za zavisne uzorke, a rezultati t-testa pokazuju da postoji statistički značajna razlika među rezultatima na svim parovima testova ($p < 0,05$).

➔ TABLICA 2
Učestalost uporabe
strategija čitanja

U drugom smo slučaju željeli ispitati strateško ponašanje ispitanika kroz percipiranu uporabu strategija čitanja (u vidu strategija zaključivanja značenja nepoznate riječi). Strategije čitanja odnose se ovdje na strategije zaključivanja značenja nepoznate riječi u kontekstu, a prema Davies (1995.) pripadaju skupini strategija korištenja teksta kao izvora obavijesti. Srednje vrijednosti i standardne devijacije za pojedine čestice prikazane su u Tablici 2.

Čestica/Strategija	Min	Maks	M	SD
1 Analiza gramatičkih obilježja riječi	1	5	2,88	1,07
2 Analiza sastavnih dijelova riječi	1	5	3,17	1,04
3 Uporaba obavijesti na razini rečenice	1	5	3,97	,87
4 Analiza gramatičkih obilježja na razini rečenice	1	5	2,77	,99
5 Oslanjanje na značenje odjeljka ili cijeloga teksta	1	5	3,65	,93
6 Primjena znanja o temi teksta	1	5	3,51	,90

Rezultati upućuju na činjenicu da ispitanici umjereno često rabe sve navedene strategije, ali da se najčešće oslanjaju na obavijesti na razini rečenice, odjeljka/cijeloga teksta te na znanja o temi teksta, dok se nešto rjeđe služe obavijestima na razini riječi (sastavni dijelovi i gramatička obilježja) ili analiziraju gramatička obilježja na razini rečenice.

Faktorskom analizom ovog upitnika izdvojila su se dva faktora: gramatičko-značenjska analiza na razini riječi ili rečenice (čestice 1, 2, 4) te upotreba konteksta (čestice 3, 5, 6). Srednje vrijednosti i standardne devijacije odgovora na čestice grupirane prema faktorima prikazane su u Tablici 3.

➔ TABLICA 3
Učestalost uporabe
strategija čitanja
grupiranih prema
faktorima

	Min	Maks	M	SD
Gramatičko-značenjska analiza	3	15	8,82	2,47
Upotreba konteksta	3	15	11,13	2,29

Rezultati upućuju na činjenicu da se učenici češće služe tzv. globalnim strategijama, dakle strategijama koje uključuju upotrebu konteksta, a odnose se na uporabu znanja o temi teksta, na oslanjanje na značenje odjeljka/cijeloga teksta te na oslanjanje na značenja neposrednoga konteksta, nego tzv. lokalnim strategijama, koje se odnose na gramatičko-značenjsku analizu na razini riječi ili rečenice.

Kako bismo odgovorili na treći problem istraživanja, željeli smo ustanoviti kakav je odnos između učestalosti uporabe strategija čitanja i broja usvojenih leksičkih jedinica. Izračunali smo stoga Pearsonov koeficijent korelacije, a vrijednosti su prikazane u Tablici 4.

➔ **TABLICA 4**
Koefficienti korelacije između varijabli učestalosti uporabe strategija čitanja i broj usvojenih leksičkih jedinica

	Gramatičko-značenjska analiza	Upotreba konteksta
Test leksičkih jedinica 1	,393**	,234*
Test leksičkih jedinica 2	,144	,144
Test leksičkih jedinica 3	,129	,123

** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

Iz tablice se može uočiti da postoji umjereno niska, ali statistički značajna ($p < 0,01$) pozitivna korelacija između uporabe lokalnih strategija (gramatičko-značenjske analize) i broja usvojenih leksičkih jedinica na Testu 1 te umjereno niska, ali statistički značajna ($p < 0,05$) pozitivna korelacija između uporabe globalnih strategija (upotreba konteksta) i broja usvojenih leksičkih jedinica na Testu 1.

RASPRAVA

U radu smo se unutar prvoga problema bavili pitanjem broja usvojenih leksičkih jedinica u funkciji vremena kod ispitanika adolescentske dobi koji uče francuski kao strani jezik. Iako smo svjesni složenosti pojma leksičko znanje, u istraživanju smo se, uglavnom zbog praktičnih razloga, morali usredotočiti na testiranje samo jednoga vida leksičkoga znanja, a to je značenje leksičkih jedinica. Na umu smo, pritom, imali opis značenjske sastavnice koji je ponudio Bogaards (2000.) govoreći o kontinuumu koji može obuhvaćati znanja u rasponu od poznavanja nekih sastavnica značenja leksičke jedinice pa sve do potpune integracije leksičke jedinice u određenu semantičku mrežu mentalnoga leksikona ili pak od poznavanja prototipnoga značenja do razumijevanja konotacija koje određena leksička jedinica sa sobom nosi. U ovom slučaju morali smo se, naravno, zadovoljiti odgovorima za koje možemo reći da se nalaze na početku kontinuuma, dakle onih koji su najčešće uključivali poznavanje nekih sastavnica značenja leksičke jedinice ili, pak, samo jednoga njezinog značenja, odnosno onoga koje se pojavljuje u tekstu koji su ispitanici čitali. Isto smo tako, zbog praktičnih razloga, mogli testirati samo receptivni vid usvojenosti leksičkih jedinica. Promotrimo li podatke o učinku usvajanja, odnosno o broju usvojenih leksičkih jedinica koji je iskazan kao učinak usvajanja leksičkih jedinica kroz čitanje, tada se vidi da su ispitanici neposredno nakon čitanja pokazali usvojenost najmanjega broja leksičkih jedinica, odnosno 10,5% (1,90 riječ). Ti su podaci usporedivi s rezultatima istraživanja provedenih s izvornim govornicima drugih jezika odrasle dobi koji su uglavnom učili engleski jezik, a najčešće iznose između 10% i 20% (vidi Waring i Takaki, 2003.). Broj usvojenih jedinica u našem istraživanju veći je kad govo-

rimo o Testu 2 (test zaključivanja značenja), jer su ispitanici u tom kontekstu usvojili 22,2% leksičkih jedinica (4 riječi), što dokazuje da usredotočenost na kontekst olakšava usvajanje vokabulara stranog jezika te da upravo kontekst može pomoći učenicima u početnim fazama procesa usvajanja da oblikuju ispravne pretpostavke o značenju leksičkih jedinica. Navedeni zaključak teorijski je utemeljen i na lingvističkim spoznajama o neodvojivosti leksičkoga značenja od značenja u kontekstu. Naime, kontekstualno promatranje značenja ima dužu lingvističku tradiciju (vidi npr. Firth, 1957.), gdje se značenje promatra kao funkcija konteksta, odnosno kolokabilnosti. U novije se vrijeme važnost konteksta potvrđuje i u kognitivnoj lingvistici, i to u radovima koji se bave uporabnim jezičnim modelom (Langacker, 1987.; Barlow i Kemmer, 2000.). Prema tom modelu, jezični se sustav izgrađuje iz konkretnih uporaba u kontekstu, a značenje se prije svega ostvaruje u kontekstu, pri čemu ključnu ulogu za usvajanje imaju kasniji procesi apstrakcije i dekontekstualizacije značenja. Važnost konteksta naglašava se i u istraživanjima o usvajanju materinskoga jezika rezultati kojih upućuju na činjenicu da djeca iz jezika koji slušaju oko sebe uče konkretne jezične izraze, a tek ih naknadno kategoriziraju, shematiziraju i kombiniraju pomoću općih kognitivnih i društveno-kognitivnih vještina (Tomassello, 2001.). Iako smo svjesni činjenice da su ispitanici vjerojatno zanemarili velik broj testiranih riječi ako su procijenili da im one nisu važne za razumijevanje teksta (o čemu govore rezultati istraživanja koja su proveli npr. Bensoussan i Laufer, 1989. ili Paribakht i Wesche, 1999.) ili, pak, ako nisu bili svjesni da ih ne znaju pa nisu na odgovarajući način rabili obavijesti iz konteksta (o čemu govore npr. Laufer i Yano, 2001.), priklonili bismo se istraživačima koji smatraju da kontekst ima važnu ulogu u usvajanju vokabulara. U našem istraživanju tomu u prilog govori i činjenica da su ispitanici nenamjerno usvojili manje leksičkih jedinica (Test 1), dok su ih nešto više usvojili kad su imali uvid u kontekst (Test 2). Mjesec dana nakon čitanja ispitanici su zapamtili 14,6% testiranih leksičkih jedinica (2,63 riječi), što je nešto više od nenamjerno usvojenoga broja leksičkih jedinica neposredno nakon čitanja, ali nešto manje od broja usvojenih leksičkih jedinica tijekom zaključivanja njihova značenja u kontekstu. Rezultati na Testu 3 sasvim su u skladu s krivuljom zaboravljanja, prema kojoj se zaboravlja najviše materijala neposredno nakon učenja, a nakon nekog vremena količina se zapamćenoga materijala ustaljuje. Smatramo da su rezultati zapamćivanja relativno visoki, posebno s obzirom na činjenicu da su leksičke jedinice testirane izvan konteksta te u usporedbi s rezultatima zapamćivanja u dostupnim istraživanjima. Naime, ispitanici su zapamtili 65% leksičkih jedinica čije su značenje usvojili u Testu 2, što se može smatrati vrijednim rezultatom. Budući da se

analizom varijance dobio značajan F-omjer za navedena mjerenja ($p < 0,01$), odnosno postoji statistički značajna razlika među rezultatima na pojedinima testovima koja je potvrđena i *post-hoc* testiranjem t-testom i to za rezultate svih parova mjerenja ($p < 0,05$), možemo reći da su uvjeti istraživanja, odnosno promjena uvjeta čitanja, utjecali na rezultate ispitanika na testovima. Ispitanici su tako najbolje reagirali na situaciju u kojoj su morali zaključivati značenje leksičkih jedinica u kontekstu te na test odgovarati uz istodobni uvid u tekst. Ovaj rezultat zasigurno je povezan s činjenicom da je riječ o učenicima naviknutima na takav način rada, jer se od njih u nastavi i u nastavnim materijalima često traži zaključivanje značenja nepoznatih riječi u kontekstu, a s tom se situacijom susreću i ako čitaju tekstove na francuskom jeziku u slobodno vrijeme. Proces oblikovanja pretpostavki o značenju nepoznatih leksičkih jedinica, ako se prethodno ocijeni da je navedena leksička jedinica značajna za razumijevanje konteksta, vjerojatno je prirodna reakcija ispitanika čitatelja, pa su se oni zato i najbolje snašli u toj situaciji i postigli najbolje rezultate. Iako su nešto slabije rezultate postigli na Testu 3, odnosno na testu zapamćivanja leksičkih jedinica, možemo reći da im je i ta situacija donekle poznata s obzirom na to da pri testiranju u nastavi testovi vokabulara često uključuju upravo dosjećanje naučenih leksičkih jedinica, npr. iz neke udžbeničke cjeline. Ispitanici su najslabiji rezultat postigli na Testu 1, dakle na testu kojim smo željeli utvrditi u kojoj su mjeri nenamjerno usvojili testirane leksičke jedinice tijekom čitanja na stranom jeziku. Ispitanici nisu unaprijed bili upozoreni da će biti testirani (iako ih je nekolicina to pretpostavila nakon predtestiranja i pošto su u samom tekstu prepoznali leksičke jedinice s popisa). Na taj smo način u metodološkom smislu stvorili uvjete istraživanja kako ih opisuje Hulstijn (2003., 2005.), dakle ispitanici nisu znali da se nalaze u situaciji učenja, pa možemo pretpostaviti da kod njih nije došlo do nekih vrsta ponašanja koja bi oni primijenili da znaju kako uče određeni sadržaj te da će biti testirani o tome što su naučili. Istodobno smo, pak, ispitanike stavili i pred zadaću čitanja kojoj osnovni cilj nije učenje (u ovom slučaju vokabulara) nego razumijevanje teksta, odnosno komunikacija na pisanoj razini.

Unutar drugoga problema željeli smo dobiti podatke o strateškom ponašanju čitatelja na stranom jeziku pri zaključivanju značenja nepoznate riječi u kontekstu. Za razliku od većine istraživanja iz literature, u ovom smo se istraživanju, zbog broja ispitanika, odlučili za prikupljanje podataka pomoću upitnika, a ne metode glasnoga navođenja misli, svjesni njihovih ograničenja, ali usredotočeni na njihove prednosti. Kao što smo ranije naveli, upitnik o strategijama čitanja preuzeli smo iz Qian (2004.), međutim taj se instrument u našem slučaju pokazao samo djelomično prikladnim s ob-

zirom na svoje metrijske karakteristike, pa smo mogli iskoristiti samo upitnik koji se odnosio na strategije zaključivanja značenja nepoznate riječi u kontekstu. Faktorska analiza u našem se slučaju pokazala vrlo korisnom, posebno zbog činjenice da se u literaturi ne spominje da je upitnik podvrgnut toj metodi. Rezultati pokazuju da se naši ispitanici umjereno često služe strategijama koje uključuju gramatičko-značenjsku analizu na razini riječi ili rečenice i strategijama koje uključuju upotrebu konteksta. Drugim riječima, možemo reći da podjednako rabe lokalne i globalne strategije, iako pokazuju veću sklonost prema uporabi globalnih strategija, dakle prema oslanjanju na značenje konteksta ili teksta u cjelini kako bi razumjeli značenje nepoznate riječi. Ti su rezultati u skladu s rezultatima koje su u svojim radovima opisali Nassaji (2003.), čiji su ispitanici u većini slučajeva rabili znanje o svijetu, i Qian (2004.), čiji su ispitanici ocijenili da rabe strategije koje odgovaraju pristupu tekstu "odozgo-prema-dolje". U skladu su i s već spomenutim spoznajama kognitivne lingvistike o važnosti konteksta za pojam leksičkoga značenja općenito, kao i za usvajanje jezika (Tomasello, 2001.), pa se uloga globalnih strategija usvajanja leksičkih jedinica može smatrati primarnom u odnosu na ostale strategije. Ovakvo ponašanje ispitanika ne iznenađuje, s obzirom na to da treba imati na umu kako su u situaciji nenamjernog učenja za rješavanje zadatka dobili uputu da tekst čitaju i nastoje ga razumjeti. Upravo pri takvu čitanju oslanjanje na značenje odjeljka ili cijeloga teksta logičan je izbor. Pretpostavljamo da učenici rabe drugačije strategije kad se od njih traži pojedinačno razumijevanje riječi. U tom smislu zacijelo bi trebalo provesti dodatna istraživanja te utvrditi povezanost svrhe čitanja i uporabe strategija čitanja. Iako broj strategija utjecaj kojih smo istraživali u okviru ovog istraživanja nije dostatan da bi se mogli izvesti čvrsti zaključci, smatramo da dihotomija strategija lokalne/globalne zasigurno također može biti jedan od putokaza u budućim istraživanjima. Naime, tu dihotomiju na neki način prepoznajemo i u radovima koji opisuju procese čitanja (Grabe i Stoller, 2002.) gdje se spominju procesi čitanja na nižoj (subleksičkoj i leksičkoj) i na višoj razini (tekst i izvantekstualno znanje). Ona se spominje i u radovima u kojima se, na osnovi kvalitativnih podataka, nastoji utvrditi koje izvore znanja i strategije ispitanici upotrebljavaju tijekom čitanja. Riječ je, najčešće, o znanju stranoga jezika (i strategijama u okviru njega) na koje se čitatelji oslanjaju kako bi zaključili značenje nepoznate riječi (Bengeleil i Paribakht, 2004.; Nassaji, 2004.; Qian, 2004.) i koje se odnosi na znanje na razini riječi i rečenice (lokalno) ili diskursa (globalno). Kvalitativni, ali i kvantitativni, podaci pokazuju da je riječ o dva temeljna ponašanja i pristupa čitatelja pri susretu s nepoznatim leksičkim jedinicama u tekstu koje treba dodatno istražiti i opisati, s posebnim naglaskom na čim-

benike koji na njih mogu utjecati. Na taj će se način, vjerojatno, steći uvid u podatke koji mogu biti korisni i za oblikovanje tipologije strategija čitanja na stranom jeziku, posebno u smislu strategija zaključivanja značenja nepoznate riječi u kontekstu.

Unutar trećega problema nastojali smo utvrditi postoji li povezanost između strategija zaključivanja značenja riječi u kontekstu za koje ispitanici procjenjuju da ih rabe i broja usvojenih leksičkih jedinica kroz čitanje. Rezultati pokazuju da postoji umjereno niska, ali statistički značajna, pozitivna korelacija između uporabe lokalnih i globalnih strategija čitanja te broja nenamjerno usvojenih leksičkih jedinica neposredno nakon čitanja. Znači da se uporaba navedenih strategija čitanja, odnosno strategija zaključivanja značenja nepoznate riječi u kontekstu, pokazala važnom za usvajanje leksičkih jedinica neposredno nakon čitanja, ali se nije pokazala važnom za usvajanje leksičkih jedinica uz uvid u tekst kao ni za pamćenje leksičkih jedinica. Ovakvi rezultati razumljivi su s obzirom na to da su ispitanici vjerojatno navikli na spontanu uporabu ovih strategija čitanja, jer one čine temelj nastojanja razumijevanja nepoznatih leksičkih jedinica. Ispitanici ih vjerojatno neprestano rabe na satovima stranih jezika i to su strategije koje nastavnici često poučavaju te na njih upućuju svoje učenike. Suočeni, dakle, sa situacijom čitanja nepoznatoga teksta na francuskom jeziku, ispitanici spontano rabe navedene strategije i one su vjerojatno sastavni dio procesa razumijevanja teksta na stranom jeziku. Međutim, kad se pred ispitanike postavio zadatak zaključivanja značenja nepoznatih riječi uz uvid u tekst, oni su vjerojatno rabili neke druge strategije čiju važnost ovdje nismo ispitivali. Metodom glasnoga navođenja misli zasigurno bismo mogli dobiti uvid u te podatke, o čemu bi trebalo voditi računa u budućim istraživanjima. Smatramo, stoga, da bi u metodološkom smislu bilo vrlo zanimljivo kvantitativne podatke prikupljati pomoću upitnika, a kvalitativne pomoću metode glasnoga navođenja misli. Tako bi se mogla dobiti cjelovitija slika o ponašanju ispitanika pri čitanju na stranom jeziku i još bolje rasvijetliti pitanje uloge čitanja u usvajanju vokabulara stranoga jezika. Zaključno možemo kazati da smo dokazali tek relativno malu povezanost između globalnih i lokalnih strategija čitanja i broja nenamjerno usvojenih leksičkih jedinica kroz čitanje, ali navedene strategije čitanja nisu povezane s leksičkim jedinicama usvojenim na temelju zaključivanja u kontekstu kao ni s brojem zapamćenih leksičkih jedinica mjesec dana nakon čitanja.

Na ovom mjestu treba istaknuti i ograničenje ovoga istraživanja s obzirom na činjenicu da nismo imali kontrolnu skupinu. Zbog objektivnog ograničenja broja učenika koji u zagrebačkim gimnazijama uči francuski jezik i koji je mogao biti uključen u naše istraživanje, odlučili smo istraživanje provesti bez kontrolne skupine. U budućim bi istraživanjima,

međutim, svakako bilo zanimljivo i potrebno ispitivanje s kontrolnom skupinom provesti u uvjetima u kojima je ispitanicima najavljeno testiranje naučenoga vokabulara te utvrditi koliko se njihovo ponašanje, uporaba strategija i rezultati razlikuju od eksperimentalne skupine. Rezultati ovog istraživanja pokazuju da su naši ispitanici, hrvatski učenici francuskoga kao stranoga jezika adolescentske dobi, usvojili 10,5% nepoznatih leksičkih jedinica neposredno nakon čitanja, nešto više leksičkih jedinica (22,2%) nakon uporabe odgovarajućih strategija zaključivanja značenja riječi, a mjesec dana nakon tretmana ispitanici su zapamtili 14,6% od ukupnoga broja testiranih leksičkih jedinica, ali što je zapravo 65% od broja leksičkih jedinica koje su točno zaključili u kontekstu. Smatramo da su navedeni rezultati čvrst dokaz da je nenamjerno usvajanje vokabulara moguće i kod ispitanika te dobi te oni svakako idu u prilog činjenici da nenamjerno usvajanje vokabulara kroz čitanje ima svoje mjesto u procesu usvajanja vokabulara francuskoga jezika. Također se pokazalo da kontekst ima pozitivnu ulogu u usvajanju, a pozitivnu ulogu zasigurno imaju i određene strategije koje su ispitanici primijenili pri zaključivanju značenja testiranih leksičkih jedinica. Naime, činjenica da su ispitanici mjesec dana nakon čitanja zapamtili određeni broj leksičkih jedinica govori u prilog mišljenju koje iznosi npr. Hulstijn (1992.), da se nove leksičke jedinice bolje uče kad učenici moraju zaključiti njihovo značenje iz konteksta, jer pri rješavanju problema moraju uložiti veći kognitivni napor nego da dobiju gotovo rješenje, pa se takve informacije učenici kasnije brže i dosjećaju. Rezultati istraživanja također upućuju na činjenicu da je povezanost odabranih strategija čitanja, osim u pojedinim slučajevima gdje postoji nizak stupanj povezanosti, bila manja od očekivane.

ZAKLJUČAK

Naše je istraživanje pridonijelo boljem razumijevanje složena procesa usvajanja vokabulara kroz čitanje kao i promišljanju o optimalnim uvjetima u kojima bi se ono trebalo odvijati. Rezultati upućuju na činjenicu da je nenamjerno usvajanje vokabulara kroz čitanje moguće te su pomogli u rasvjetljavanju uloge odabranih čimbenika u tom procesu. Dobiveni rezultati mogu se primijeniti i u nastavi, prije svega u smislu razvoja leksičke kompetencije, koja je prijeko potrebna za uspješno samostalno čitanje i usvajanje vokabulara, te u razvoju metakognitivne svijesti učenika. Razvoj metakognitivne svijesti učenika moguć je i pomoću prikladnih udžbeničkih sadržaja, koji bi trebali uključivati aktivnosti vezane uz planiranje učenja, uvježbavanje vještine čitanja i odgovarajućih strategija te vrednovanje vlastitih postignuća. Navedena primjena rezultata istraživanja zasigurno bi pomogla uspješnijem razvijanju vještine čitanja u nastavi francuskoga kao stranoga jezika.

LITERATURA

- Barlow, M., Kemmer, S. (2000.), *Usage-based models of language*, Stanford, CA, CSLI Publications.
- Bengeleil, N., Paribakht, T. S. (2004.), L2 Reading Proficiency and Lexical Inferencing by University EFL Learners, *The Canadian Modern Language Review*, 61 (2): 225-249.
- Bensoussan, M., Laufer, B. (1984.), Lexical guessing in context in EFL Reading Comprehension, *Journal of Research in Reading*, 7 (1): 15-32.
- Bérard, E. (1991.), *L'approche communicative: Théorie et pratiques*, Paris, Clé International.
- Bogaards, P. (2000.), Testing L2 vocabulary knowledge at a high level: the case of the Euralex French tests, *Applied Linguistics*, 21 (4): 490-516.
- Davies, F. (1995.), *Introducing reading*, London, Penguin English.
- Day, R., Omura, C., Hiramatsu, M. (1991.), Incidental EFL vocabulary learning and reading, *Reading in a Foreign Language*, 7 (2): 541-551.
- Dupuy, B., Krashen, S. (1993.), Incidental vocabulary acquisition in French as a foreign language, *Applied Language Learning*, 4 (1-2): 55-63.
- Firth, J. R. (1957.), *Papers in linguistics*, Oxford, Oxford University Press.
- Grabe, W., Stoller, F. L. (2002.), *Teaching and researching reading*, New York, Longman.
- Henriksen, B. (1999.), Three dimensions of vocabulary development, *Studies in Second Language Acquisition*, 21 (2): 303-317.
- Horst, M., Cobb, T., Meara, P. (1998.), Beyond a Clockwork Orange: Acquiring second language vocabulary through reading, *Reading in a Foreign Language*, 11: 207-223.
- Hulstijn, J. H. (1992.), Retention of Inferred and Given Word Meanings: Experiments in Incidental Vocabulary Learning, U: P. Arnaud, H. Béjoint (ur.), *Vocabulary and Applied Linguistics* (str. 113-125). London, Macmillan.
- Hulstijn, J. H. (2003.), Incidental and intentional learning. U: C. J. Doughty, M. H. Long (ur.), *The Handbook of second language acquisition* (str. 349-381), Malden, MA, Blackwell Publishing.
- Hulstijn, J. H. (2005.). Theoretical and empirical issues in the study of implicit and explicit second-language learning, *Studies in Second Language Acquisition*, 27 (2): 129-140.
- Key competences for lifelong learning. A European reference framework* (2004.), Bruxelles, Europska komisija.
- Kolić-Vehovec, S., Bajšanski, I. (2006.), Dobne i spolne razlike u nekim vidovima metakognicije i razumijevanja pri čitanju, *Društvena istraživanja*, 15 (6): 1005-1027.
- Langacker, R. (1987.) *Foundations of cognitive grammar I*, Stanford, CA, Stanford University Press.
- Laufer, B., Yano, Y. (2001.), Understanding unfamiliar words in a text: Do L2 learners understand how much they don't understand?, *Reading in a Foreign Language*, 13 (2): 549-566.
- Melka, F. (1997.), Receptive vs. productive aspects of vocabulary. U: N. Schmitt, M. McCarthy (ur.), *Vocabulary description, acquisition and pedagogy* (str. 84-102), New York, Cambridge University Press.

DRUŠ. ISTRAŽ. ZAGREB
GOD. 18 (2009),
BR. 4-5 (102-103),
STR. 895-911

JELIĆ, A.-B.:
ČITANJE, USVAJANJE...

Nassaji, H. (2003.), L2 vocabulary learning from context: Strategies, knowledge sources, and their relationship with success in L2 lexical inferencing, *TESOL Quarterly*, 37 (4): 645-670.

Nassaji, H. (2004.), The relationship between depth of vocabulary knowledge and L2 learners' lexical inferencing strategy use and success, *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, 61 (1): 107-134.

Nation, I. S. P. (2001.), *Learning vocabulary in another language*, Cambridge, Cambridge University Press.

Paribakht, T. S., Wesche, M. (1999.), Reading and 'incidental' L2 vocabulary acquisition, *Studies in Second Language Acquisition*, 21: 195-224.

Pitts, M., White, H., Krashen, S. (1989.), Acquiring second language vocabulary through reading: A replication of the Clockwork Orange study using second language acquirers, *Reading in a Foreign Language*, 5: 271-275.

Tomasello, M. (2001.), The item-based nature of children's early syntactic development. U: M. Tomasello, E. Bates (ur.), *Language development: The Essential readings* (str. 169-186), Malden/Oxford, Blackwell Publishers.

Qian, D. (2004.), Second language lexical inferencing: Preferences, perceptions and practices. U: P. Bogaards, B. Laufer (ur.), *Vocabulary in a second language: Selection, acquisition and testing* (str. 155-169), Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.

Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje (2005.) Zagreb, Školska knjiga.

Waring, R., Takaki, M. (2003.), At what rate do learners learn and retain new vocabulary from reading a graded reader?, *Reading in a Foreign Language*, 15 (2): 130-163.

Reading, Vocabulary Acquisition and Strategic Behavior of Foreign Language Learners

Andrea-Beata JELIĆ
University of Zagreb, Zagreb

The aim of this study was to examine incidental vocabulary acquisition through reading, perceived use of reading strategies (in the form of lexical inferencing strategies), and to examine the relationship between the two variables. Participants were adolescent learners of French as a foreign language in several high-schools in Zagreb. The instruments included an authentic reading material in French, incidental vocabulary acquisition test administered at three different occasions, as well as strategy use questionnaire developed for the purpose of the study. The results suggest that adolescent learners can acquire vocabulary incidentally through reading, and that some portion of the acquired lexical items stays in their long-term memory. The study subjects used the global lexical inferencing strategies

DRUŠ. ISTRAŽ. ZAGREB
GOD. 18 (2009),
BR. 4-5 (102-103),
STR. 895-911

JELIĆ, A.-B.:
ČITANJE, USVAJANJE...

somewhat more frequently than the local ones. The data also suggest that there is a weak positive correlation between the strategy use and the number of incidentally acquired lexical items immediately after reading. There is no statistically significant correlation between the strategy use and the number of lexical items acquired on the basis of lexical inferencing, or a month after the treatment.

Keywords: reading in a foreign language, incidental vocabulary acquisition, reading strategies, French as a foreign language

Textlektüre, Erwerb neuen Vokabulars und lernstrategisches Verhalten im Fremdsprachenunterricht

Andrea-Beata JELIĆ
Universität Zagreb, Zagreb

Mit dieser Arbeit sollte ermittelt werden, ob Textlektüre den Erwerb neuen Vokabulars ermöglicht, welche strategischen Verhaltensweisen im Sinne einer beobachteten Lesestrategie die Untersuchungsteilnehmer an den Tag legen (Erschließung einer Wortbedeutung aus dem Kontext) und inwiefern die beobachtete Lesestrategie mit dem Erwerb neuen Vokabulars in Verbindung steht. Die Untersuchungsteilnehmer waren Schüler mehrerer Zagreber Gymnasien im Adoleszentenalter, die im Fremdsprachenunterricht Französisch lernen. Zum Einsatz kamen bei der Untersuchung: ein französischer Originaltext, Wortschatztests, die zu drei verschiedenen Zeitpunkten geschrieben wurden, sowie ein eigens für diese Untersuchung entwickelter Fragebogen zur Ermittlung von Lesestrategien. Die Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass auch unter Adoleszenten der Erwerb neuen Wortschatzes durch Textlektüre möglich ist und dass ein Teil der neu erlernten Vokabeln im Langzeitgedächtnis gespeichert wurde. Des Weiteren wurde festgestellt, dass Schüler häufiger globale Strategien anwenden, um die Wortbedeutung aus dem Kontext zu erschließen, als lokale Strategien. Die gewonnenen Daten zeigen, dass der Bezug zwischen dem Einsatz globaler und lokaler Lesestrategien einerseits und der Anzahl unabsichtlich erworbener neuer Vokabeln andererseits relativ gering ist. Ferner erwies sich, dass die angewandten Lesestrategien mit der Anzahl neuer Vokabeln, die aus dem Kontext erschlossen wurden, nicht in Verbindung stehen, ebenso wenig mit der Anzahl von Vokabeln, die einen Monat nach der Lektüre abgefragt wurden.

Schlüsselbegriffe: Fremdsprachenlektüre, unbeabsichtigter Vokabelerwerb, Lesestrategien, Französisch als Fremdsprache