

Jasna Bićanić

Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci

jasna.bicanic@ffri.uniri.hr

Korektivna povratna informacija u ispravljanju pisanih radova

Za svaki normativno netočan oblik u pisanome radu učenika u metodičkoj se literaturi rabi pojam ‘pogreška’ (Težak 1998; Rosandić 2002; Pavličević-Franić 2005; Visinko 2010). Pogreška u pisanome radu učenika traži učiteljevu korektivnu povratnu informaciju, metodu ispravljanja kojoj je cilj smanjivanje i/ili otklanjanje normativno netočnih oblika u jezičnoj proizvodnji učenika. U radu autorica povezuje izvornojezična i inojezična istraživanja koja se bave korektivnom povratnom informacijom. To čini okvir za popisivanje i tipologizaciju različitih strategija pružanja korektivne povratne informacije koje supostoje u praksama poučavanja materinskoga te drugoga i stranoga jezika, a podudarne su s nastavnom praksom predmeta *Hrvatski jezik*, ili tu praksu proširuju. Analiziranjem dosadašnjih istraživanja u ovladavanju hrvatskim kao materinskim jezikom izdvajaju se tipične pravopisne pogreške učenika osnovne škole te se na primjerima izdvojene pravopisne pogreške prikazuju različite strategije pružanja korektivne povratne informacije. Zaključno se izdvajaju odrednice koje valja uzeti u obzir pri oblikovanju metodologije istraživanja učinkovitosti korektivne povratne informacije te pri uspoređivanju i tumačenju dosad provedenih istraživanja učinkovitosti korektivne povratne informacije uopće i pojedinoga tipa korektivne povratne informacije.

Ključne riječi: korektivna povratna informacija, ispravljanje pogrešaka, učenik, normativno netočan oblik, pogreška

1. Uvod

Norma hrvatskoga standardnog jezika dijelom je učenja i poučavanja hrvatskoga jezika u okvirima predmeta *Hrvatski jezik* s temeljnom svrhom – osposobiti učenika za pisanu i govorenu komunikaciju na hrvatskome standardnom jeziku u svakodnevnome životu. No, prilikom uporabe hrvatskoga standardnog jezika pojavljuju se oblici koji nisu u skladu s normom, nestandardne jedinice, odnosno normativno netočni

oblici. Namjera je i smisao proučavanja normativno netočnih oblika u učeničkim pisanim radovima otkrivanje njihovih vrsta, njihove prirode, uvjetovanosti i mogućnosti otklanjanja, odnosno njihova smanjivanja te praćenje razvoja hrvatskoga standardnog jezika i uočavanje promjena (Rosandić 2002: 97; Alerić i Prskalo 2012: 121).

U metodičkoj se literaturi za normativno netočne oblike u učeničkim pisanim radovima rabi pojam ‘pogreška’ (Težak 1998; Rosandić 2002; Pavličević-Franić 2005; Visinko 2010), razrađuju vrste pogrešaka te predlažu različite strategije učiteljevih intervencija i reakcija na normativno netočne oblike s ciljem njihova smanjivanja i/ili otklanjanja. Uvriježen je izraz ‘ispravljanje pogrešaka’ ili ‘korektivna povratna informacija’ (engl. *corrective feedback*) (URL 1), kojim se imenuje zbir različitih strategija koje su u većoj ili manjoj mjeri zastupljene u teoriji i praksi nastave hrvatskoga jezika. Rosandić (2002) svrstava normativno netočne oblike u jezične pogreške i dijeli ih na odstupanja na pravopisnoj, gramatičkoj (morfološkoj, sintaktičkoj, tvorbenoj), leksičkoj i stilističkoj razini, dok razlaže i nejezične pogreške, odstupanja na razini sadržaja, logičke organizacije i interpretacije (sadržajne, logičke, kompozicijske i interpretacijske pogreške).

Normativno netočne oblike koji se u učeničkoj proizvodnji pojavljuju tijekom ovladavanja jezikom Jelaska i Bjedov (2015: 229–232) dijele na pogreške, odstupanja, propuste te dvojnosti, smatrajući kako se nestandardni oblici u tim okolnostima prečesto zovu pogreškama, a mnogi su odstupanja te poneki dvojnosti ili dublete. Autorice opisuju pojedine vrste normativno netočnih oblika kako se navodi dalje u tekstu.

a) Propusti – slučajne jezične pogreške kojima su najčešće uzrok nejezične okolnosti (npr. umor, rastresenost, napetost i sl.) ili se češće pojavljuju u jezičnoj proizvodnji novoga idioma tijekom ovladavanja kada govornik mora istodobno nadgledati različite jezične razine i druge elemente (npr. strukturiranje govora). Moguće ih je smanjiti, primijetiti ili samostalno ispraviti u uvjetima lakšega nadgledanja proizvodnje.

b) Pogreške – o pravim jezičnim pogreškama moglo bi se govoriti tek kada je završen jezični razvoj (ili pojedino njegovo razdoblje), u slučajevima kada su izvorni govornici mogli ovladati normom na temelju dovoljnoga unosa, dovoljne prilike za izravnim sporazumijevanjem u svim jezičnim djelatnostima u glotodidaktičkim uvjetima, uključujući prikladno poučavanje. Tijekom ovladavanja pogreške bi bile samo ono što se tijekom proizvodnje može izbjeći (svakodnevne, najčešće riječi) ili ako se pojavljuju u zadacima koje se dovoljno uvježbalo.

c) Odstupanja – međujezične osebnosti, jedinice koje se razlikuju od jedinica u standardnome idiomu, a koje se prirodno javljaju tijekom ovladavanja standardnim idiomom. Razlikuju se: *prijenosna odstupanja* (uzrokuje ih prijenos iz materinskoga ili ostalih idioma kojima tko (o)vlada(va) te su na početku ovladavanja neizbježna, no trebala bi se smanjivati do nestajanja tijekom vremena), *razvojna odstupanja* (nastaju uslijed učenikove sposobnosti jezične obrade na određenome stupnju ovladavanja

jezikom te strategija kojima se učenik pritom koristi), *navođena odstupanja ili poučavateljska odstupanja* (nastaju uslijed neprikladna poučavanja i uopće se ne bi trebala pojavljivati) te *izvorna odstupanja* (nastaju uslijed unosa okoline, čime učenici imaju smanjen unos normiranih oblika). Potonja se mogu smatrati vrstom prijenosnih odstupanja ili svojevrsnim dvojnostima (kodificirana ih norma ne smatra standardnima, a pojedini ih kroatisti smatraju nižim stilom ili registrom standardnoga jezika).

d) Dvojnosti – jezične jedinice koje se usporedno rabe, a obje ili sve pripadaju normi (Jelaska i Bjedov 2015: 229–232).

Radi uvriježenosti u metodičkoj teoriji i praksi u vezi s učeničkom proizvodnjom normativno netočnih oblika i ispravljanjem, odnosno korektivnom povratnom informacijom, valjalo bi zadržati pojam pogreška, ali pritom treba uvažiti podjelu Jelaske i Bjedov (2015) u promatranju i analiziranju normativno netočnih oblika (ili pogrešaka) u pisanim radovima, u istraživanjima prirode proizvodnje normativno netočnih oblika, ali i u vezi s istraživanjima učinkovitosti pojedinih strategija u njihovu smanjivanju i/ili uklanjanju u učeničkoj proizvodnji.

1.1. Razlozi proizvodnje normativno netočnih oblika

Među razlozima proizvodnje normativno netočnih oblika autori (Pavličević-Franić 2005; Alerić 2006; Alerić i Prskalo 2012) najčešće ističu (osobito se to odnosi na morfološku normu) razliku između imanentne gramatike, jezičnoga sustava kojim je pojedinac ovladao po rođenju i normativne gramatike, odnosno školske gramatike kojom se želi osposobiti pojedinca za komunikaciju na hrvatskome standardnom jeziku. Posrijedi su prijenosna odstupanja, i u vezi s time je vertikalna ili okomita višejezičnost¹ učenika, koja u organiziranome odgojno-obrazovnom procesu ima svoje opredmećenje u načelu zavičajnosti, odgojiteljevu, učiteljevu/nastavnikovu umijeću uvođenja u norme hrvatskoga standardnog jezika upotrebom zavičajnoga govora kao poticatelja i konektora, prepoznavajući i uvažavajući individualne posebnosti djece i učenika u specifičnim okolnostima odvijanja odgojno-obrazovnoga procesa (v. Petrc 2014: 312). No, ipak valja naglasiti da, iako imanentna gramatika može odrediti razinu uspjeha u ovladavanju normativnom gramatikom, uspješnost u ovladavanju normativnom gramatikom nije obrnuto razmjerna razlikama između imanentne i normativne gramatike

¹ Pojam vertikalne ili okomite dvojezičnosti opisuje Pavličević-Franić (2000: 75) kao „više ili manje izražen međuodnos materinskoga (rodenoga, organskoga, okolinskoga, zavičajnoga) govora i književnoga jezika. Jednostrano normativno dijete predškolske dobi (koje poznaje svoj organski govor – L1), polaskom u odgojno-obrazovnu instituciju postaje nenormativno bilingvalna ili čak polilingvalna osoba (nedovoljno poznaje norme književnoga jezika pa stoga od njih i odstupa – L1 > < L2, L3)“, no pojam vertikalnoga bilingvizma iz talijanske metodičke literature preuzimaju Gudelj-Velaga (1988) razlažući o ulozi zavičajnoga govora u jezičnome odgoju i obrazovanju i Visinko (1991, 2002) u radovima o novinarskome stvaralaštvu s gledišta načela zavičajnosti te standardnome jeziku i zavičajnome idiomu u metodičkoj teoriji i metodičkoj praksi.

(Alerić 2006). Osim razlike između imanentne i normativne gramatike, uzroci većim ili manjim poteškoćama u stjecanju standardnojezične kompetencije mogu biti i negativan stav prema standardnome jeziku te nerazumijevanje uloge i svrhe njegova ovladavanja. Stav onoga koji uči prema sadržajima koji se uče može pospješiti ili otežati, usporiti učenje pojedinih sadržaja, a kao razlozi oblikovanja negativnoga stava navode se: reakcija na napuštanje zavičajnoga idioma, reakcija na činjenicu da je za ovladavanje standardnim jezikom potrebno uložiti svjestan napor i da se njime ne ovladava spontano (Alerić i Gazdić-Alerić 2009) te način poučavanja (Pavličević-Franić 2005). Upravo su stavovi u suvremenoj teoriji učenja jezika temelj na kojemu se gradi motivacija za učenje te izravno utječu na manje ili više uspješno ovladavanje pojedinim sadržajima (Mihaljević-Djigunović 1998 prema Alerić i Gazdić-Alerić 2009). Istraživanja stavova učenika u nas u vezi s nastavnim predmetom *Hrvatski jezik* i ovladavanjem normativnom gramatikom provele su Cvikić (2002) i Bjedov (2019). Među jednojezičnim je ispitanicima Cvikić (2002) istražila stavove o učenju hrvatskoga jezika u školi te koliko nastava hrvatskoga pomaže u svakodnevnome sporazumijevanju². Većina ispitanika ne želi dodatnu nastavu iz hrvatskoga jezika, smatra da im učenje gramatike pomaže da bolje govore hrvatski, ali smatraju i da bi nastava bila lakša bez gramatike. Autorica zaključuje kako s dobi raste negativan stav prema gramatici. Tako 20 % učenika 4. razreda, 33 % petoga razreda i 96 % 6. razreda izdvaja kako bi, da mogu, izbacili gramatiku iz škole. Isto tako, izdvaja se i negativan stav prema načinu učiteljeva predavanja. U opsežnijem je istraživanju provedenom 2017. među učenicima osnovne (N = 299) i srednje škole (N = 286) Bjedov (2019) istražila stav učenika prema hrvatskome jeziku i nastavi hrvatskoga jezika. Većina ispitanika navodi da voli hrvatski jezik, u nešto većem postotku osnovnoškolci (67,1 %) od srednjoškolaca (62,5 %). No nije zanemariv ukupan broj ispitanika koji ne vole hrvatski jezik (N = 203, 34,7 %). Obrazloženja uz odgovor *ne volim hrvatski jezik* povezana su s otežanom naučljivošću i s problemom razumijevanja hrvatskoga jezika te procjenom učenika o nepraktičnosti, odnosno mnoštvu nepotrebnih detalja i pravila, dok je nekolicini ispitanika hrvatski jezik dosadan, težak, naporan (v. Bjedov 2019: 25–28). Na pitanje vole li nastavu hrvatskoga jezika, pretežitost je odgovora osnovnoškolaca i srednjoškolaca *uglavnom da* (N = 254) te *da* (N = 142). Oni koji ne vole nastavu hrvatskoga jezika obrazlažu odgovore dosadom i nezanimljivošću nastave, povezujući ih s nastavom gramatike i pravopisa kao zahtjevnijim sadržajima, naučljivošću, opsegom, nerazumijevanjem sadržaja i dr. (v. Bjedov 2019: 32–36). Dio obrazloženja zašto učenici vole nastavu hrvatskoga jezika povezano je s nastavnikom (v. Bjedov 2019: 32–36).

Stoga se može očekivati i povezanost čimbenika navedenih u ovome potpoglavlju s učinkovitošću korektivne povratne informacije u smanjivanju i/ili otklanjanju normativno netočnih oblika u učeničkoj jezičnoj proizvodnji.

² U istraživanju su sudjelovali učenici 4. (N = 49), 5. (N = 94) i 6. (N = 25) razreda triju osnovnih škola.

1.2. Školska zadaća i proizvodnja normativno netočnih oblika

U istraživanjima učeničke proizvodnje normativno netočnih oblika građu najčešće čine školske zadaće³ koje prikazuju učeničku pismenost na određenome stupnju obrazovanja, a ujedno zadovoljavaju uvjete⁴ u kojima se jezična proizvodnja koja se razlikuje od standardnojezične norme može smatrati odstupanjem u odnosu na normu. Učenici školske zadaće pišu u situaciji koja zahtijeva komunikaciju na hrvatskome standardnom jeziku i svjesno nastoje pisati u skladu s njom. Usto, pišu ih učenici „koji u određenoj mjeri imaju standardnojezičnu kompetenciju zahvaljujući nastavi hrvatskoga jezika“ (Alerić 2006: 192).

Travinić (1957/1958) je u vezi sa školskim zadaćama učenika zamijetio ponavljanje istovjetnih pravopisnih i gramatičkih normativno netočnih oblika u novim učeničkim pisanim radovima te postavlja pitanje: „...svi mi više ili manje redovito obrađujemo pravopis i gramatiku i uvijek vršimo ispravak školskih zadaća po dva, pa i više sati. Kako je to onda moguće?“ (Travinić 1957/1958: 22). Kao mogući razlog navodi preveliku širinu u poučavanju, čime se suviše obrađuje ono u čemu učenici ne griješe, a premalo ono u čemu učenici griješe, čime se gubi aktualnost u poučavanju.

No, ako znamo da se korektivna povratna informacija primjenjuje u ispravljanju školskih zadaća (i drugih pisanih radova učenika), a normativno netočni oblici ponavljaju se u novim pisanjima, i to je zapaženo već prije 60 godina, a učitelji i nastavnici to osjećaju i danas, onda se u suodnosu s drugim, prethodno navedenim čimbenicima, treba postaviti pitanje učinkovitosti korektivne povratne informacije.

1.3. Normativno netočni oblici – pravopisne pogreške

Kao što su u pisanim radovima učenika istraživane i druge vrste normativno netočnih oblika, istraživani su i pravopisno normativno netočni oblici. Rezultate istraživanja pravopisnih normativno netočnih oblika u pisanim radovima učenika osnovne i srednje škole, uz druge vrste normativno netočnih oblika, prikazuju Travinić (1957/1958), Sović (1967), Rosandić (2002), Vodopija i Smajić (2010).

Rosandić među pravopisnim normativno netočnim oblicima razlikuje čiste pravopisne pogreške i pogreške koje su fonetički i gramatički uvjetovane (kombinirane

³ Istraživanja normativno netočnih oblika moguća su i u pisanju diktata, no to zasad nije preciznije razrađeno (Visinko 2015, 2016).

⁴ Alerić (2009: 15–20) u disertaciji izdvaja uvjete u kojima se jezična realizacija koja se razlikuje od standardnojezične norme može smatrati odstupanjem u odnosu na normu:

¹ da situacija u kojoj se komunicira zahtijeva komunikaciju na standardnome jeziku, a takva je, npr. javna govorena ili pisana komunikacija,

² da autor tekst nastoji oblikovati na standardnome jeziku, odnosno da svjesno nastoji komunicirati u skladu sa standardnojezičnom normom,

³ da autor ima barem minimalnu standardnojezičnu kompetenciju.

pogreške). Čiste se pravopisne pogreške povezuju s pravilima o pisanju velikoga i maloga početnog slova, prilagodbi stranih riječi, sastavljenom i rastavljenom pisanju riječi, rastavljanju riječi na slogove, skraćenica, interpunkcije, dok se kombinirane pravopisne pogreške povezuju uz pravila o alternaciji *ije/je*, odnos jednine i množine, kraćenje korijenskoga sloga, deminutive i augmentative, glagolske izvedenice, sufikse, komparativ i superlativ, imenice izvedene iz pridjeva, pridjeve izvedene od imenica, tri uzastopna duga sloga, jednačenje suglasnika, gubljenje suglasnika, gubljenje samoglasnika i glasovne promjene (v. Rosandić 2002: 99). U knjizi nije navedeno koji je korpus predstavljao polazište u istraživanju. U drugim istraživanjima od čistih pravopisnih pogrešaka Travinić (1957/1958) izdvaja veliko početno slovo u geografskim imenima i pridjeve od tih imena, pisanje stranih vlastitih imena, rastavljanje riječi na slogove, pisanje zareza (uglavnom uz rečenice), pisanje negacije *ne* uz glagole i ostale riječi, kratice s točkom i bez točke, složene priloge (ujutro, katkad...), točku iza rednih brojeva, neodređene zamjenice tvorene pomoću sastavnice *ni*. U radu navedena odstupanja od norme čine sakupljene bilješke autora o pogreškama učenika srednje škole u školskim zadaćama tijekom jedne školske godine. Analizirajući 165 pisanih radova učenika na prijemnim ispitima za upis u gimnaziju, Sović (1967) izdvaja pisanje pridjeva na *-ski* i *-čki* izvedene od vlastitog imena, pisanje negacije *ne* uz glagole i ostale riječi, rastavljanje riječi na kraju retka, pisanje točke. Vodopija i Smajić (2010), kojima je polazište za istraživanje 226 pisanih radova učenika mlađe školske dobi (od 1. do 4. razreda), izdvajaju točku iza rednih brojeva i na kraju rečenice (ali i suviše pisanje točke nakon glavnih brojeva), pisanje zareza, veliko i malo početno slovo, rastavljanje riječi na kraju retka, pisanje spojnice, sastavljeno i rastavljeno pisanje riječi.

S obzirom na to da upravo vježbe Težak (1996) smatra najdjelotvornijim načinom stjecanja pravopisnoga znanja i navika, svaki je učenički sastavak, pisani rad u nekom obliku jezičnoga izražavanja, uz različite tipove diktata i zadatke objektivnoga tipa, prilika za primjenjivanje pravopisnih pravila, ali i za smanjivanje proizvodnje normativno netočnih oblika te njihovo postupno otklanjanje. U nastavku se rada na primjeru izdvojenih pravopisnih normativno netočnih oblika⁵ popisuju i tipologiziraju različite strategije pružanja korektivne povratne informacije koje supostoje u praksama poučavanja materinskoga te drugoga i stranoga jezika, a podudarni su s nastavnim praksom predmeta *Hrvatski jezik*, ili tu praksu proširuju.

2. O povratnoj informaciji

Povratna informacija u različitim teorijama učenja jezika ima važnu ulogu – biheviorističke teorije i kognitivne teorije smatraju da pridonosi učenju jezika, a strukturalističke teorije i komunikacijski pristupi smatraju da povratna informacija pospješuje

⁵ Strategije pružanja korektivne povratne informacije prikazat će se na primjeru pisanja zanijekanih oblika glagola.

učenikovu motivaciju i osigurava jezičnu točnost (v. Ellis 2009a). Može biti pozitivna ili negativna te se one ne razlikuju u nakani jer obje predstavljaju odgovor učitelja na pojedini zadatak učenika. Razlika je u usmjerenosti reakcije s obzirom na točnost rješavanja zadatka. Pozitivna povratna informacija usmjerena je potvrđivanju/podržavanju točnosti učenikova odgovora na zadatak, dok je negativna povratna informacija usmjerena označavanju netočnosti/nepravilnosti učenikova odgovora na zadatak te je, prema Ellis (2009a), u svojoj namjeri korektivna. Dakle, jedan je od tipova negativne povratne informacije korektivna povratna informacija (engl. *corrective feedback*) te je u istraživanjima inoga jezika dobila puno veću pozornost u odnosu na pozitivnu povratnu informaciju (v. Ellis 2009a: 3). Treba li pogreške ispraviti, koje pogreške ispraviti, tko, kako i kada, temeljna su pitanja koja je u vezi s korektivnom povratnom informacijom postavio Hendrickson još 1978. godine. No, do danas, iako su provedena brojna istraživanja, još nema jasne slike i suglasja istraživača u vezi s odgovorima na ta pitanja.⁶ Preciznije je reći kako postoji neslaganje, odnosno nesuglasje.

Pozitivna povratna informacija, iako je s pedagoškoga motrišta važna jer pruža afektivnu podršku i potiče učenikovu motivaciju za učenjem, nije dobila veću pozornost zbog dvosmislenosti. Naime, dvosmislenost je utvrđena analizom diskursa jer se pokazalo da upravo pozitivna povratna informacija (poput „Da“, „Dobro“) prethodi daljnijem ispravljanju ili izmjeni učenikova izraza (Ellis 2009a). No, to se više odnosi na govornu nego na pisanu jezičnu proizvodnju.

Povratna informacija na pisanu proizvodnju učenika, bila ona pozitivna ili negativna, sadržava tri temeljna elementa:

(1) normativno točan ili netočan oblik

(2) reakciju učitelja na normativno točan ili netočan oblik (strategiju kojom se odgovara na izraz)

(3) reakciju učenika na strategiju kojom je čitatelj odgovorio na izraz.

U nastavku rada prikazuju se strategije⁷ pružanja korektivne povratne informacije, reakcije učitelja na normativno netočan oblik. Na temelju metodičke literature za nastavu hrvatskoga jezika (Težak 1998; Rosandić 2002; Pavličević-Franić 2005; Visinko 2010) i tipologije korektivne povratne informacije koju je razradio Ellis (2009b)⁸ iz-

⁶ Npr. Lalande 1982; Sommers 1982; Semke 1984; Robb, Ross i Shortreed 1986; Kepner 1991; Ferris 1995, 1997; Bitchener, Young i Cameron 2005; Bitchener i Knoch 2008; Van Beuningen, De Jong i Kuiken 2012.

⁷ Visinko (2014: 268) razrađuje razliku između metode i strategije, razlažući da je metoda planski postupak za postizanje nekoga cilja (na koji način što činimo), a strategija je zbir misli i postupaka kojima se želi odabranu metodu učiniti što učinkovitijom i tako brže i lakše postići cilj. Prihvaćajući takvo tumačenje razlikovanja ovih pojmova, razumijevamo pružanje korektivne povratne informacije / ispravljanje metodom, a pojedine tipove korektivne povratne informacije strategijama kojima se želi postići što veća učinkovitost izdvojene metode.

⁸ Izdvajaju se samo tipovi korektivne povratne informacije primjenjivi na rukom pisane učeničke radove.

dvajaju se i opisuju pojedine strategije i prikazuju se na primjeru izdvojenog pravopisnog normativno netočnog oblika.

2.1. Izravno ispravljanje / izravna korektivna povratna informacija (engl. direct corrective feedback)

Učitelj predlaže učeniku ispravnu inačicu načinjene pogreške. Upućuje se na to da pogreška postoji, upućuje se na dio teksta u kojemu je načinjena pogreška njezinim podcrtavanjem (1a) ili precrtavanjem (1b), a to se djelomično ukazuje i ispisivanjem točnoga rješenja iznad ili u neposrednoj blizini pogreške. Točno se rješenje može napisati i na rubnici retka u kojemu je pogreška načinjena (1c). Mogu se otkloniti i pogrešno napisani grafemi, interpunkcija i drugi znakovi (Rosandić 2002: 107), riječi, sintagme ili umetnuti što nedostaje (v. Ellis 2009b). Učenik na temelju učiteljeve reakcije prepisuje ponudenu ispravnu inačicu načinjene pogreške. Kao prednost ovoga tipa korektivne povratne informacije ističe se to što pruža učenicima vodstvo kako pogrešku ispraviti, ali je nedostatak što iziskuje vrlo malo učenikove angažiranosti (v. Bičanić i Opašić 2019). Ovaj je tip korektivne povratne informacije uvriježen i u teoriji i praksi nastave hrvatskoga jezika, a češći je što je dob učenika mlađa (i primjenjiviji je kada učenici još ne znaju točan oblik, odnosno kada tim jezičnim sadržajima nisu poučeni).

Primjer:

(1a) *Ne želim*

Neželim ići s njima na more.

(1b) *Ne želim*

Neželim ići s njima na more.

(1c) Neželim ići s njima na more. ili ~~Neželim~~ ići s njima na more. | *Ne želim*

2.2. Neizravno ispravljanje / neizravna korektivna povratna informacija (engl. indirect corrective feedback)

2.2.1. Ukazivanje na pogrešku

Učitelj znakom x ukazuje na rubnici teksta da je pogreška (ili pogreške) napravljena u tom retku (2a) (Ellis 2009b). Izostaje pružanje točnoga odgovora, ukazivanje na točno mjesto pogreške i metalingvistički znak kojim se upućuje na kategoriju pogreške. Učenik bi na temelju učiteljeva ukazivanja na pogrešku samostalno trebao pronaći u čemu je pogriješio i pogrešku (ili pogreške) ispraviti.

Primjer:

(2a) Neželim ići s njima na more. |x

2.2.2. Ukazivanje na pogrešku i lociranje pogreške

Učitelj ukazuje na postojanje pogreške (ili pogrešaka) i točno mjesto gdje je pogreška načinjena podcrtavanjem ili nekim drugim oblikom pokazivanja (2b). Izostaje pružanje točnoga odgovora i metalingvističkoga znaka kojim se upućuje na kategoriju pogreške. Učenik zna da je napravio pogrešku, zna i na kojem je mjestu pogreška napravljena i na temelju toga trebao bi pogrešku ispraviti.

Primjer:

(2b) Neželim ići s njima na more.

Metodička teorija hrvatskoga jezika ne razrađuje, a metodička praksa ne rabi neizravnu korektivnu povratnu informaciju.

2.3. Metalingvističko ispravljanje / metalingvistička korektivna povratna informacija (engl. *metalinguistic corrective feedback*)

2.3.1. Korektorski znakovi

Učitelj ovim tipom korektivne povratne informacije pruža učeniku oblik eksplicitnoga komentara o prirodi pogreške koja je napravljena. Korektorskim se znakovima različiti tipovi pogrešaka podcrtavaju odgovarajućim dogovorenim znakom ili kraticom (3a) (v. Bićanić i Opašić 2019), ili se znak ispisuje na rubnici (kao kratica) (3b). Ukazuje se na postojanje pogreške, mjesto pogreške te se upućuje na kategoriju pogreške. Znakovi bi pritom trebali biti jednoznačni i učenicima poznati. Ovaj tip korektivne povratne informacije Bićanić i Opašić (2019) smatraju najzahtjevnijim jer učenik mora prvo prepoznati odgovarajući znak za kategoriju pogreške, a potom sam otkriti njezinu vrstu i napisati točno rješenje (za što mu je potrebno metalingvističko znanje). Rosandić (2002) ističe da se ovakvim postupkom učenika više angažira u samostalnom otkrivanju i otklanjanju pogrešaka. Upravo u označavanju kategorije pogreške Ellis (2009b) prepoznaje najveći problem ovoga tipa korektivne povratne informacije jer se postavlja pitanje koliko oznake trebaju biti osjetljive, odnosno specifične.⁹ Ellis (2009b) kao inačicu ovoga podtipa metalingvističke korektivne povratne informacije izdvaja ispisivanje na rubnici kada nije označeno mjesto pogreške u samome tekstu (3c), a može se ostvariti i kao označavanje pogreške u tekstu uz upućivanje na izvor na rubnici (3d), koji učeniku može pomoći u pronalasku ispravnoga rješenja i ispravljanju pogreške (Rosandić 2002).

Primjer:

(3a) Neželim ići s njima na more. ili Neželim ići na more. | *prav.*

(3b) Neželim ići s njima na more. | *prav.*

⁹ Ellis (2009b) navodi kako je većina istraživanja ovoga tipa korektivne povratne informacije rabila široke kategorije pogrešaka, kao što su u metodičkoj teoriji i praksi hrvatskoga jezika korektorski znakovi (npr. jedna ravna crta za pravopisne pogreške).

(3c) Neželim ići s njima na more. | *prav.*

(3d) Neželim ići s njima na more | *prav.*

2.3.2. Metalingvističko objašnjenje

Metalingvističko objašnjenje daje precizniji opis pogreške u odnosu na korektorske znakove. Zapreku uporabi ovoga tipa čini vrijeme koje učitelj treba utrošiti u odnosu na uporabu korektorskih znakova / znakova na rubnici te učitelj treba imati dovoljno metalingvističkoga znanja kako bi mogao napisati jasno i točno objašnjenje različitih pogrešaka. Ostvaruje se kao označavanje pogreške u samome tekstu i sažetije (3e) ili opsežnije (3f) metalingvističko objašnjenje/uputa učeniku kako pogrešku ispraviti. Najčešće će se imenovati vrsta pogreške ili dati uputa koja sadrži metalingvističke informacije koje učenika usmjeravaju u ispravljanju. Ovim se tipom preciznije upućuje na pogreške od uporabe korektorskih znakova (v. Bičanić i Opašić 2019).

Primjer:

(3e) Neželim ići s njima na more. | *negacija + glagol*

(3f) Neželim ići s njima na more. | *Trebaš negaciju „ne“ odvojiti u pisanju zanjekanih oblika glagola.*

2.4. Preoblika (*engl. reformulation*)

Težak navodi kako se učitelj, katkada, tijekom ispravljanja učeničkoga rada „suživljuje s njegovim mislima i izrazom i pokušava naći najbolju zamjenu za poneku njegovu nespretnu formulaciju“ (Težak 1998: 500). Stoga predlaže, upravo za stilističke intervencije, da se učeniku preporuči, što ne podrazumijeva uvijek i zahtijevanje, uspjeliji izraz od manje uspjeloga izraza. Upravo je preporuka i način ispravljanja ono što razlikuje ovaj tip korektivne povratne informacije od izravnoga ispravljanja. Prepisuje se cijela rečenica kojom se predlaže uspjeliji izraz (4a), a učenik mora prepoznati što je predloženo te odlučiti, tijekom ispravljanja, hoće li tu preporuku uvažiti ili možda pronaći još bolje rješenje. Ellis (2009b) navodi primjer istraživanja Sachs i Polio (2007) u kojemu se pokazalo kako ovaj tip korektivne povratne informacije možda nije najefikasniji način pomaganja učenicima u uklanjanju lingvističkih pogrešaka. No ne treba ga isključiti u vezi s kompozicijom ili stilističkim intervencijama kojima se učeniku nudi još jedna inačica njegova zapisa u pisanome radu.

Primjer:

(4a) Neželim ići s njima na more.

Preoblika: *Ne želim ići s njima na more.*

2.5. Opisni komentar

Učitelj može ispod teksta pisanoga rada, napisati sažet, poticajan i jasan komentar ili napomenu. Svrha je takvoga opisnog komentara poticanje učenika na pisanje, poticanje urednosti i točnosti, pohvala i sl. (Pavličević-Franić 2005), a „njime se najčešće daje osvrt na sadržaj i kompoziciju pisanoga rada, a na jezične pogreške samo kada su učestale“ (Bičanić i Opašić 2019). Također je metalingvistička povratna informacija, ali ne sadrži izravne intervencije u samome tekstu, stoga ne može biti jedini tip korektivne povratne informacije. Važan je tip povratne informacije u vezi s lingvističkim pogreškama jer još jednom ističe one pogreške koje su u pisanome radu bile češće (5a), ali, isto tako, pohvaljuje i napredak učenika u smanjivanju pogrešaka u odnosu na prethodna pisanja ili pohvaljuje primjenu norme (neovisno o prethodnome pisanju) (5b). Stoga u ovome tipu povratne informacije, koji je razrađen u metodičkoj teoriji nastave hrvatskoga jezika te se primjenjuje u praksi, uočavamo jedinu naznaku primjene pozitivne povratne informacije. Ellis (2009b) ne razrađuje ovaj tip korektivne povratne informacije.

Primjer:

(5a) Neželim ići s njima na more.

Pripazi na pisanje negacije „ne“ u zanimakanim oblicima glagola.

(5b) Ne želim ići s njima na more.

Pohvaljujem primjenu pravila o pisanju negacije uz zanimkane oblike glagola.

Zaključno, tablično se prikazuju pojedine strategije pružanja korektivne povratne informacije s obzirom na osobitosti pomoću kojih se mogu utvrđivati njihove međusobne sličnosti i razlike pojedinih strategija i njihovih podtipova. To su sljedeće odrednice: (1) korektivna povratna informacija ukazuje učeniku da postoji pogreška u njegovu pisanu radu, (2) korektivna povratna informacija ukazuje na točno mjesto gdje je pogreška napravljena, (3) korektivnom se povratnom informacijom nudi učeniku ispravan odgovor, (4) korektivna povratna informacija nudi učeniku metalingvistički komentar ili objašnjenje pomoću kojega treba ispraviti pogrešku.

Tablica 1. Osobitosti pojedinih strategija i podtipova pružanja korektivne povratne informacije

Strategija pružanja korektivne povratne informacije	Podtip	Postojanje pogreške	Mjesto pogreške	Ispravan odgovor	Metalingvistički komentar ili objašnjenje
Izravno ispravljanje	1a	+	+	+	-
	1b	+	+	+	-
	1c	+	+	+	-
Neizravno ispravljanje	2a	+	-	-	-
	2b	+	+	-	-
Metalingvističko ispravljanje	3a	+	+	-	+
	3b	+	+	-	+
	3c	+	-	-	+
	3d	+	+	-	+
	3e	+	+	-	+
	3f	+	+	-	+
Preobluka	4a	+	-	+	-
Opisni komentar	5a	+	-	-	+
	5b	-	-	-	+

3. Umjesto zaključka

Očekivano je da će se tijekom učenja i poučavanja hrvatskoga standardnog jezika u učeničkoj proizvodnji pojaviti normativno netočni oblici, u metodičkoj literaturi nazvani pogreškama, a koje valja, zbog prirode njihova pojavljivanja, dijeliti na propuste, pogreške, odstupanja i dvojnosti. Kao jedna od mogućnosti postupnoga smanjivanja i/ili uklanjanja normativno netočnih oblika ističe se ispravljanje pogrešaka ili korektivna povratna informacija. O učinkovitosti korektivne povratne informacije u ovladavanju inim jezikom provedena su brojna istraživanja, no još uvijek nema suglasja među istraživačima, za razliku od metodičke literature nastave hrvatskoga jezika kao materinskoga jezika, u kojoj se iščitava suglasnost s pružanjem korektivne povratne informacije učenicima u pisanim radovima, pa su u skladu s time razrađene i strategije te nastavna praksa obiluje njihovom primjenom. No, izostaju istraživanja koja bi potkrijepila i podržala takvu praksu i usmjerila primjenu povratne informacije u pisanim radovima učenika.

Neovisno o tomu je li posrijedi izvornojezično ili inojezično istraživanje učinkovitosti povratne informacije, pred istraživače se postavlja zahtjev popisivanja i opisi- vanja čimbenika koji bi mogli biti povezani s njezinom učinkovitošću i na nju utjecati. Izdvojeno u ovome radu (sličnosti i razlike pojedinih strategija) čini tek jednu odred- nicu koju valja uzeti u obzir pri oblikovanju metodologije istraživanja učinkovitosti korektivne povratne informacije, a koja može pomoći i pri uspoređivanju, analiziranju i tumačenju dosad provedenih brojnih istraživanja, zasad pretežito inojezičnih. Uz ovu odrednicu, valja uzeti u obzir i učenikovu aktivnost u vezi s dobivenom korektivnom povratnom informacijom, uspješnost učenika u pisanju ispravka pojedinoga rada s ob- zirom na vrstu korektivne povratne informacije, valja pratiti smanjivanje/ponavljanje/ povećavanje normativno netočnih oblika u pisanoj produkciji učenika u novim pisa- njima, učestalost pisanja, učestalost primanja korektivne povratne informacije, uče- stalost pisanja samoga ispravka pisanih radova, vremenski razmak između različitih pisanja te između pisanja pisanoga rada i dobivanja korektivne povratne informacije, vrste normativno netočnih oblika koje su zahvaćene korektivnom povratnom informa- cijom, količinu normativno netočnih oblika koji su zahvaćeni korektivnom povratnom informacijom te osobu ispravljачa/pružatelja korektivne povratne informacije. Uz na- vedeno izdvajaju se još i stupanj jezičnoga znanja učenika, dob, spol, stavovi i motiva- cija učenika prema jeziku, nastavnome predmetu te korektivnoj povratnoj informaciji. Pozitivna povratna informacija tek je neznatno obuhvaćena ovim radom (razradbom opisnoga komentara). No, o njoj treba promisliti kao inačici suprotnoj korektivnoj povratnoj informaciji, koja može biti oblikovana tako da ima sva obilježja opisanih strategija korektivne povratne informacije i samo se primjenjuje kada učenik rabi / počne rabiti normativno točan oblik. Svakako bi bilo vrijedno utvrditi mogućnosti njezine učinkovitosti u osposobljavanju komunikacijski kompetentnih mladih ljudi u okvirima predmeta *Hrvatski jezik*.

Literatura

- Alerić, Marko. 2006. Imanentna gramatika u ovladavanju standardnojezičnom morfologijom. *Lahor*, 2, 190–206.
- Alerić, Marko. 2009. *Normativna morfologija u nastavi hrvatskoga jezika (Immanentna gramatika u nastavi normativne morfologije)*. Doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Alerić, Marko; Gazdić-Alerić, Tamara. 2009. Pozitivan stav prema hrvatskome standardnom jeziku kao uvjet njegova uspješnijega ovladavanja. *Lahor*, 7, 5–23.
- Alerić, Marko; Prskalo, Renata. 2012. Stav prema standardnom jeziku i odstupanja od morfološke norme studenata nastavnčkih studija. *Croatian Journal of Education*, 14 (1/2012), 103–133.
- Bitchener, John; Young, Stuart; Cameron, Denise. 2005. The effect of different types of corrective feedback on ESL student writing. *Journal of Second Language Writing*, 14, 191–205.
- Bitchener, John; Knoch, Ute. 2008. The value of written corrective feedback for migrant and international students. *Language Teaching Research*, 12 (3), 409–431.
- Bjedov, Vesna. 2019. *Učenik u nastavi hrvatskoga jezika*. Osijek: Matica hrvatska Ogranak Osijek.
- Bičanić, Jasna; Opašić, Maja. 2019. Korektivna povratna informacija u poučavanju materinskoga jezika. *Metodički vidici*, 10, 13–31.
- Cvikić, Lidija. 2002. Analiza upitnika za učenike osnovnih škola u jednojezičnoj i dvojezičnoj sredini. U: *Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini* [ur. Kovačević, Marina; Pavličević-Franić, Dunja]. Jastrebarsko: Naklada Slap – Sveučilište u Zagrebu, 105–123.
- Ellis, Rod. 2009a. Corrective Feedback and Teacher Development. *L2 Journal*, 1, 3–18.
- Ellis, Rod. 2009b. A typology of written corrective feedback types. *ELT Journal*, 63/2, 97–107.
- Ferris, Dana R. 1995. Student Reactions to Teacher Response in Multiple-Draft Composition Classrooms. *TESOL Quarterly*, 29 (1), 33–53.
- Ferris, Dana R. 1997. The Influence of Teacher Commentary on Student Revision. *TESOL Quarterly*, 31 (2), 315–339.
- Gudelj-Velaga, Zdenka. 1988. Zavičajni jezik učenika i jezični odgoj i obrazovanje. *Dometi*, 21 (5/6), 259–269.
- Kepner, Christine Goring. 1991. An Experiment in the Relationship of Types of Written Feedback to the Development of Second-Language Writing Skills. *The Modern Language Journal*, 75 (3), 305–313.
- Lalande, John, F. 1982. Reducing Composition Errors: An Experiment. *The Modern Language Journal*, 66 (2), 140–149.
- Jelaska, Zrinka; Bjedov, Vesna. 2015. Pogreške ili promjene – ovladanost odabranim hrvatskim morfosintaktičkim sadržajima učenika završnoga razreda osnovne škole. *Jezi-koslovlje*, 16, 227–252.

- Pavličević-Franić, Dunja. 2000. Usvajanje hrvatskoga standardnoga jezika u sustavu okomite dvojezičnosti. *Napredak*, 141 (1), 75–86.
- Pavličević-Franić, Dunja. 2005. *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.
- Petrc, Jasna. 2015. Primjena načela zavičajnosti u odgojno-obrazovnome procesu. U: *Višejezičnost kao predmet multidisciplinarnih istraživanja. Zbornik radova s međunarodnoga znanstvenog skupa Hrvatskoga društva za primijenjenu lingvistiku održanoga od 25. do 27. travnja 2014. godine u Zagrebu* [ur. Udier, Sanda Lucija; Cergol Kovačević, Kristina]. Zagreb: Srednja Europa – HDPL, 311–327.
- Rosandić, Dragutin. 2002. *Od slova do teksta i metateksta*. Zagreb: Profil.
- Robb, Thomas; Ross, Steven; Shortreed, Ian. 1986. Salience of Feedback on Error and Its Effect on EFL Writing Quality. *TESOL Quarterly*, 20 (1), 83–95.
- Sachs, Rebecca; Polio, Charlene. 2007. Learners' use of two types of written feedback on an L2 writing task. *Studies in Second Language Acquisition*, 29, 67–100.
- Semke, Harriet D. 1984. Effects of the Red Pen. *Foreign Language Annals*, 17 (3), 195–202.
- Sommers, Nancy. 1982. Responding to Student Writing. *College Composition and Communication*, 33 (2), 148–156.
- Sović, Ivan. 1967. Neka zapažanja o učeničkoj pismenosti. *Jezik*, 15 (1), 22–29.
- Težak, Stjepko. 1996. *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*. Zagreb: Školska knjiga.
- Težak, Stjepko. 1998. *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 2*. Zagreb: Školska knjiga.
- Travinić, Rudolf. 1957/1958. Jedno mišljenje o obradi pravopisa u srednjoj školi. *Jezik*, 6, 22–24.
- Van Beuningen, Catherine G.; De Jong, Nivja H.; Kuiken, Folkert. 2012. Evidence on the Effectiveness of Comprehensive Error Correction in Second Language Writing. *Language Learning*, 62 (1), 1–41.
- Visinko, Karol. 1991. Učeničko novinarsko stvaralaštvo – načelo zavičajnosti i vrednovanje. *Suvremena metodika*, 1, 50–55.
- Visinko, Karol. 2002. Standardni jezik i zavičajni idiom u školi. *Školski vjesnik*, 52 (1–2), 79–86.
- Visinko, Karol. 2010. *Jezično izražavanje u nastavi Hrvatskoga jezika – pisanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Visinko, Karol. 2015. *Diktat u nastavnoj teoriji i praksi*. Drugo izdanje. Zagreb: Profil Klett.
- Visinko, Karol. 2016. *Diktat. Komunikacijsko-funkcionalna primjena u nastavi hrvatskoga jezika*. Zagreb: Profil Klett.
- Vodopija, Irena; Smajić, Dubravka. 2010. Najčešće jezične pogtješke dječjega pisanoga izraza. U: *IX. međunarodni kroatistički znanstveni skup* [ur. Blažetin, Stjepan]. Pečuh: Znanstveni zavod Hrvata u Mađarskoj, 361–374
- URL 1: <http://bmri.uniri.hr/korektivna-povratna-informacija/>. Pristup: 22. kolovoza 2019.

Corrective feedback in the correction of written compositions

Each form in the student's written composition that deviates from the norm is called an 'error' in the teaching methodology literature (Težak 1998; Rosandić 2002; Pavličević-Franić 2005; Visinko 2010). An error in a student's written composition requires corrective feedback, a correction method aimed at reducing and/or eliminating norm-deviant forms in the student's linguistic output. In this paper the author compares mother-tongue and second language research on corrective feedback. This will serve as a framework for the elicitation and typology of different corrective feedback strategies that are found in mother-tongue and second language teaching practice, which are also compatible with and expand upon the teaching practice of the subject *Croatian Language*. A survey of current studies on the acquisition of Croatian as a first language provides a list of typical spelling errors of primary school students based on which different corrective feedback strategies will be analysed. In the conclusion guidelines relevant for future studies on the effectiveness of corrective feedback and interpretation of existing corrective feedback research will be presented.

Keywords: corrective feedback, error correction, student, norm-deviant form, error