

Јелена М. Марковић
Универзитет у Источном Сарајеву
Филозофски факултет, Катедра за
англистику
jelena.markovic@ff.ues.rs.ba

Оригинални научни рад
УДК: 811.111'243:371.3
DOI: 10.19090/MV.2021.12.95-119

Ранка М. Станковић
Универзитет у Београду
Рударско-геолошки факултет
ranka.stankovic@rgf.bg.ac.rs

ЈА/ТИ/МИ/ВИ У ДИСКУРСНОЈ КОМПЕТЕНЦИЈИ У СВЕТЛУ КОНТРАСТИВНЕ АНАЛИЗЕ МЕЋУЈЕЗИКА¹

АПСТРАКТ: У раду најпре истражујемо дискурсне феномене коришћења личних заменица првог и другог лица (једнине и множине) у функцији личног метадискурса и флукуације степена формалности писаног дискурса на српском као матерњем језику коришћењем корпуса *КорССАнг*. У светлу контрастивне анализе међујезика, резултати актуелног истраживања упоређени су са досадашњим резултатима истраживања референтног дискурса писаног на енглеском као страном језику код исте групе говорника (корпус *ICLE-SE*). Поређење јасно показује да су слабости дискурсне компетенције у писању на страном језику уочене у ранијим истраживањима присутне и у писању на српском као матерњем језику. Уопштено говорећи, а на основу резултата истраживања, неопходно је примењивати систематичнији приступ у настави писања не само на енглеском као страном језику, већ и на српском као матерњем језику. Стога је у раду представљен и педагошки оријентисан приступ настави писања заснован на коришћењу аутентичних језичких корпуса (*учење засновано на подацима*), уз упућивање на конкретне активности у учионици које могу допринети развијању дискурсне компетенције ученика у писању и на матерњем и на страном језику.

Кључне речи: контрастивна анализа међујезика, србофони говорници енглеског, корпус *ICLE*, корпус *КорССАнг*, заменице, стил, настава писања.

¹ Овај рад настао је у оквиру пројекта „Научни потенцијали аотираних корпуса у примењеној лингвистици” који суфинансира Министарство за научнотехнолошки развој, високо образовање и информационо друштво Републике Српске.

***I/YOU/WE* IN DISCOURSE COMPETENCE IN THE LIGHT OF CONTRASTIVE INTERLANGUAGE ANALYSIS**

ABSTRACT: This paper explores two discourse phenomena: the first and second personal pronoun use in the function of personal metadiscourse and the formality level fluctuation, in the written discourse in L1 Serbian (the *KorSSAng* corpus). In the light of Contrastive Interlanguage Analysis, the results are compared to the results of the previous research performed on the reference L2 corpus in English of the same group of language users (the *ICLE-SE* corpus). The comparison has clearly shown that the weaknesses of the L2 discourse competence identified in the previous research are regularly found in the L1 written discourse. Generally speaking, the results undoubtedly point out that a more systematic teaching writing approach is needed, not only in the L2, but also in the L1 Serbian classes. Therefore the paper offers a pedagogically-oriented approach to teaching writing based on authentic corpora classroom use (Data-driven learning), suggesting specific classroom activities enhancing students' discourse competence in both L1 and L2.

Key words: Contrastive Interlanguage Analysis, L1 Serbian speakers of English, the *ICLE* corpus, the *KorSSAng* corpus, pronouns, style, teaching writing.

1. УВОД

На српском говорном подручју до сада је објављено неколико радова у којима су се истраживачи бавили писаном продукцијом србофоних говорника енглеског језика, студената англистичких катедри на српском говорном подручју, на средњем или напредном нивоу владања енглеским као страним језиком. Истраживачи су користили доступне електронске базе података, а добијени резултати истраживања значајни су за сагледавање одабраних дискурских феномена у вештини писања на страном језику. У тумачењу трансфера истраживачи су се углавном ослањали на лексикографске и граматичке приручнике, сазнања из контрастивне анализе писаног дискурса код одраслих, као и на сопствено искуство говорника српског као матерњег језика. Разлог зашто до сада није коришћен и референтни корпус писаног дискурса на српском као матерњем у продукцији говорника истих социолингвистичких карактеристика је једноставан – први такав корпус је тек недавно постао доступан научној јавности. Стога овај рад представља новину управо у сагледавању потенцијалног доприноса корпуса језичког понашања говорника на српском језику *као матерњем*, што представља карику која је недостајала у таквим истраживањима.

1.1. Предмет рада

Примарни предмет овог рада јесте анализирање одабраних карактеристика писаног дискурса, уочених на корпусу писаног дискурса србофоних говорника енглеског језика *на енглеском језику као страном*, а које су сада означене као предмет тумачења у писању сродне групе говорника *на матерњем језику*. Најпре, у питању је метадискурсно коришћење првог и другог лица (једнине и множине) језичких форми у изграђивању интеракције *писац – читалац*, а затим стилске особености дискурса у вези са степеном формалности коришћених личних заменичких облика. Самим тим у раду представљамо методолошки потенцијал поступка *контрастивне анализе међујезика* (енг. *Contrastive Interlanguage Analysis*, Granger 1996, Granger 2015) у условима публикавања нових језичких корпуса на српском говорном подручју – на страном, али и матерњем, српском језику, као и могућности коришћења резултата истраживања у настави страног и матерњег језика.

1.2. Корпус *КорССАнг* и корпус *ICLE-SE*

Пре представљања недавно публикованог корпуса *КорССАнг*, који је коришћен као основ за наше истраживање, неопходно је најпре укратко представити поткорпус *ICLE-SE* из разлога који ће касније бити наведени.

У првој половини 2020. године публикована је трећа верзија међународног корпуса неизворног енглеског језика под називом *International Corpus of Learner English, version 3 (ICLE v3, Granger et al. 2020)*. У питању је ученички корпус (енг. *learner corpus*) – нови ресурс у учењу страних језика – чија је педагошка оријентација јасна од самог почетка (Granger 2003, Sinclair 2004). Обим треће верзије корпуса *ICLE* износи око 5,5 милиона речи. Корпус садржи укупно двадесет шест националних корпуса, одређених матерњим језиком говорника. Обим појединачних националних поткорпуса износи минимално око 200.000 речи. Ова верзија корпуса, за разлику од прве и друге, по први пут укључује и *србофони* поткорпус *ICLE-SE*.

Србофони део корпуса *ICLE-SE* садржи 325 аргументативних састава србофоних говорника укупне дужине 202.621 реч. Неопходно је нагласити да је овај корпус формиран по апсолутном принципу *један учесник – један састав*, што корпусу, и поред релативно ограниченог обима, даје репрезентативност која је неопходна за научноистраживачке сврхе. Аутори састава били су студенти англистике на четири универзитета на српском говорном подручју (Источно Сарајево, Бања Лука, Београд и Нови Сад).

Корпус је формиран у току 2015. и 2016. године. Просечна дужина састава поткорпуса *ICLE-SE* износи око 620 речи. Састави су писани углавном на опште теме. Као примере наслова које су студенти најчешће бирали наводимо следеће: „Is reading a book better than watching its movie adaptation?“, „One should never judge a person by external appearances“, „Most university degrees are theoretical and do not prepare students for the real world“, „Are we too dependent on computers?“, „Conflicts are necessary for healthy relationships“.

Од друге половине 2020. године јавности је доступан и *Корпус састава студената англистике (КорССанг)*, формиран при Универзитету у Источном Сарајеву у периоду од 2017. до 2019. године, који се састоји од око 60.000 речи писаног дискурса на српском језику. Овај корпус део је *Корпуса студената англистике (КорСАНг)*,² који садржи и текстове превода у оба смера као паралелизоване датотеке. Комплетан корпус укупне је дужине око 200.000 речи и доступан је на платформи коју одржавају чланови Друштва за језичке ресурсе и технологије Јертех (<http://jerteh.rs/>).

Аутори састава који чине корпус *КорССанг* су такође студенти англистике на српском говорном подручју, а теме састава су биране тако да буду одличан референтни корпус корпусу *ICLE-SE*. Наводимо неколико

² Корпус *КорСАНг* поседује делимичну морфолошку анотацију у смислу да су сваком токеном придружене информације о врсти речи и леми. Морфолошка анотација обављена је аутоматски применом алата за обележавање врстом речи (енг. *part-of-speech tagger*) *TreeTagger* (Schmid 1997, Schmid 1999). Скуп обележја коришћених за анотацију врсте речи има десет ознака за врсту речи на српском језику, као и скраћенице, интерпункције, и једна категорија за све остало (Утвић 2011, Томашевић и др. 2018). Речник који консултује *TreeTagger* приликом лематизације дериват је система морфолошких електронских речника српског језика чији су аутори Цветана Крстев и Душко Витас (Крстев 2008). Модел за тагирање, смештен у параметарској датотеци језика (енг. *language parameter file*), обучен је на основу хармонизованих ресурса који су ручно анотирани у оквиру различитих пројеката током дужег временског периода (Станковић и др. 2020). Припрему података за обучавање координирала је Ранка Станковић, док је модел за тагирање обучио Михаило Шкорић. За тагирање и лематизацију текстова на енглеском језику коришћен је, такође, *TreeTagger* (са параметарском датотеком која даје *Penn Treebank* скуп етикета (<https://www.cis.uni-muenchen.de/~schmid/tools/TreeTagger/data/Penn-Treebank-Tagset.pdf>)).

Иначе, у корпусу се налазе и ћирилични и латинични текстови (што је у примерима у раду и задржано у оригиналу), јер је једна од пропозиција формирања корпуса била да се очува изворно писмо.

Ћирилична лема придружена је сваком токеноу како би се постигла унификација резултата без обзира на писмо.

примера наслова састава: „Породица или посао: шта је важније?“, „Како замишљам доброг родитеља“, „Од склапања брака до развода данас“, „Ја (не) бих у Европску унију“, „Да ли друштвене мреже нарушавају односе међу људима?“ и др. Другим речима, намера тима који је формирао корпус управо је била да теме састава не буду директни преводи тема које су коришћене за формирање *ICLE-SE* корпуса, већ сродне, такође опште теме.

Напоменимо и да овај корпус, за разлику од корпуса *ICLE-SE*, не карактерише повољна уравнотеженост заступљености говорника из четири универзитетска центра – значајно бољи одзив студената англистике у волонтерском писању забележен је у писању *на енглеском као страном* у поређењу са *српским језиком као матерњим*. Сматрамо да је наведени податак веома индикативан за наставу и српског и енглеског језика на српском говорном подручју и да га не треба занемарити.

1.3. *Методологија рада: Контрастивна анализа међујезика*

Од свог издвајања из класичних контрастивних истраживања крајем деведесетих година прошлог века, контрастивна анализа међујезика уистину је доживела прави процват на међународном плану (нпр. Altenberg and Granger 2001, Nesselhauf 2005, Ädel 2006, Gilquin and Granger 2011, Paquot and Granger 2012, Deshors et al. 2018, Granger et al. 2020). Један од основних циљева контрастивне анализе међујезика јесте уочавање карактеристика међујезика које нису карактеристике циљног језика – не само погрешне форме и употребе, већ и примери учестале (енг. *overuse*) и ретке (енг. *underuse*) употребе структурних јединица разних нивоа сложености (Granger 2002: 12), праћен и другим важним циљем – истраживањем трансфера, односно уочавањем његових последица (Jarvis 2011: 148).

Овај методолошки модел недавно је доживео и ревизију (Granger 2015), која у први план истиче *варијабилност језика* – не само међујезика, већ језика уопште. Тако ревидирани модел инсистира на коришћењу *референтних* варијанти језика и међујезика – наиме, предлаже се поређење језичких корпуса који имају сличне социолингвистичке варијабле говорника, односно сличан контекст језичке продукције.

Коришћењем србофоног корпуса *ICLE-SE* на српском говорном подручју до сада је објављено неколико радова о дискурским феноменима писања на енглеском језику као страном (Radić-Bojanić 2019, Radonja 2019, Šućur 2019, Марковић 2017). Правац поређења био је једини могућ – поређење дискурса србофоних говорника енглеског као страног и

референтног корпуса енглеског језика као матерњег *LOCNESS (Louvain Corpus of Native English Essays, www.uclouvain.be)*.

Захваљујући публикавању корпуса *КорССАнг* сада је могуће извести и комплементарна, педагошки оријентисана истраживања дискурса србофоних говорника енглеског као страног и референтног корпуса српског језика као матерњег, првенствено у циљу прецизнијег уочавања и идентификовања облика трансфера из српског језика, и то његових мање транспарентних реализација. Управо поменути правац поређења представља окосницу овог рада, који се тематски ослања на досадашња истраживања одабраних карактеристика употребе заменичких облика у писаном дискурсу (Radić-Војанић 2019, Марковић 2019, Марковић 2017).

Важно је истаћи да је корпус *КорССАнг*, по социолингвистичким варијаблама студената-аутора који су учествовали у писању састава, најбоља опција за контрастивнолингвистичка проучавања у оквиру методологије контрастивне анализе међујезика. Другим речима, корпус *КорССАнг* формиран је управо због недостајуће компоненте у потпуном методолошком поступку *интегрисаног контрастивног модела* (енг. *Integrated Contrastive Model*) (Granger 1996, Марковић 2019), чија је основа комплементарност истраживања класичне контрастивне анализе и контрастивне анализе међујезика у педагогији страних језика.

2. ТЕОРИЈСКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

У фокусу рада налазе се дискурсни феномени везани за одабране карактеристике личних заменичких облика – њихов потенцијал за изражавање личног метадискурса у ужем смислу, као и њихов потенцијал да умногоме утичу на степен формалности писаног дискурса.

2.1. *Лични метадискурс у ужем смислу*

Под метадискурсом подразумевамо компоненте дискурса које представљају експоненте рефлексивности у *текућем, актуелном* дискурсу, по моделу који даје Адел (Ädel 2006). Овај модел утемељен је на Јакобсоновом моделу језичких функција, чије три функције јесу *инхерентно метадискурсне*: експресивна, директивна и метајезичка. При том, морамо нагласити да се експресивна и директивна функција остварују једино када се

различитим језичким формама упућује на *писца као писца текућег дискурса* и/или *читаоца као читаоца текућег дискурса*.³ Иначе, иако је изражена језичким формама, метадискурсна јединица није одређена или ограничена формама – питање идентификације метадискурса решава се искључиво у интерпретацији контекста.

Приступ који смо користили у овом раду у литератури се зове *дубински приступ* (енг. *thick approach*), за разлику од вероватно популарнијег и методолошки мање захтевног поступка *површног приступа* (енг. *thin approach*, Ädel and Mauranen 2010: 2–3), који користи, на пример, Хајланд у неким својим радовима (нпр. Hyland and Tse 2004, Hyland 2005). У таквом приступу резултати су умногоме квантитативни, без неопходног филтера тумачења метадискурских јединица у специфичном контексту. Стога такав приступ тумачењу метадискурса није одговарајући, посебно у педагошки оријентисаним истраживањима.

Тип метадискурса који нас занима јесте *лични метадискурс у ужем смислу* (Марковић 2017), односно експоненти метадискурса који укључују обележеност личним заменичким облицима првог и другог лица једине и множине, а користе се једино у *функцији изграђивања интеракције писца и читаоца*, за разлику од текстуалног метадискурса, чија је првенствена функција усмерена на сам текст.

Модел личног метадискурса који користимо у раду јесте адаптирани рефлексивни модел (Марковић 2019: 97, на основу Ädel 2006). Реч је о пет функција у оквиру *изграђивања интеракције писца и читаоца: очекивање реакције читаоца* (Anticipating the Reader's Reaction), *усаглашавање перспектива* (Aligning Perspectives), *замишљање сценарија* (Imagining Scenarios), *претпоставке о читаоцу* (Hypothesising About the Reader) и *апеловање на читаоца* (Appealing to the Reader). Следи по један пример за сваку наведену функцију, по редоследу навођења, преузет из монографије ауторке Адел (2006):

1. *I do realize that all this may sound somewhat over-enthusiastic to anyone who does not share my point of view.*
2. *We can assume/learn/see that...*

³ Овде, због писаног медијума, користимо термине *писац* и *читалац*; иначе, наравно, *говорник* и *слушалац*.

3. *If you consider* the society in the 20s when *The Sun also Rises* was published, *you can perhaps imagine* what kind of woman Lady Brett was regarded.
4. *You have probably heard* people say that there is no more to investigate on our earth, no unknown wilderness to explore or tribes to be discovered...
5. *I warmly recommend* this film.

Истраживања србофоног корпуса о овом дискурсном феномену показала су најпре да србофони говорници веома често посежу за личним заменичким облицима (Radić-Bojanić 2019, Марковић 2017), а затим и да србофони говорници, за разлику од својих колега изворних говорника енглеског језика, инсистирају на коришћењу личних заменица у функцијама личног метадискурса.

2.1.1. Резултати истраживања (први део)

Узимајући у обзир циљеве истраживања, корпус *КорСАНг* претражен је двојако. Најпре, упитом [lemma="ja|ти|ми|ви"] добијене су укупно 364 конкорданце личних заменица првог и другог лица једнине. Након тога, претражени су облици презента првог и другог лица једнине, што је резултирало добијањем укупно 1.047 погодака (упит који је коришћен јесте [tag="V" & word=".*м|. *m|. *ш|. *š|. *мо|. *mo|. *те|. *те"]).⁴ Наведени упити усклађени су са чињеницом да је у корпусу задржана оригинална графика (уврштени су и ћирилични и латинични текстови), што се мора рефлектовати и у самом упиту.

Даље, два документа конкорданци, укупно око 1.500 резултата, анализирани су најпре по питању да ли јесу или нису у функцији личног метадискурса, уз преузимање ширег контекста за одабране примере. У току овог процеса издвојили смо и велики број примера контекста мешања

⁴ Овде наводимо конкретне упите због будућих корисника корпуса, а у Додатку дајемо два илустративна снимка екрана – пример упита и одзив система. Упит којим смо претражили глаголе обележене првим или другим лицем у презенту није представио глаголе, на пример, у претериту (као ни облике чији презент нема флексију дату у упиту), али чињеница да су у питању аргументативни састави сведочи да се највећи број глаголских облика свакако користи у презенту – посебно оних који су у нашем центру пажње, у функцији личног метадискурса.

формалног и неформалног стила коришћењем заменичких облика. Поменути примери дати су у наредном потпоглављу.

Даље у тексту представљамо део одабраних примера, и то напореда са делом досадашњих резултата истраживања корпуса *ICLE-SE* (Марковић 2019: 83–123) управо због високог степена сличности дискурских образаца о којима је реч.

Функција *очекивања реакције читаоца*, као суштински значајна функција личног метадискурса, веома је честа у личном метадискурсу у корпусу *КорССАнг*. Како писац све време пише у очекивању реакције свог замишљеног саговорника, односно читаоца, видимо јасно у следећим примерима:

1. Ako se to pitamo sigurno postoji i dobar razlog za to. *Možda sam ja staromodna, možda sam jedina od malobrojnih koji se ne odriču knjige, svoje biblioteke* [...] (<БЛ-3-14>)
2. *Razumijem ja svakakve razloge, ja shvatam da su se stvari dešavale u prošlosti, ružne stvari koje ne smijemo zaboraviti.* (<БЛ-3-15>)
3. Наравно нема свако ту могућност. *Шта желим рећу?* Управо то да савремени човјек треба доживјети експанзију [...] (<ИС-3-03>)
4. Tu ću se osvrnuti na moje muzičko iskustvo i kako ga doživljam na našim prostorima. *Da ne biste pomislili da sam neki edukovani muzičar sa diplomom, odmah da vam kažem da nisam. Sviram gitaru i samouk sam.* (<БЛ-3-18>)
5. *Griješite ako ovdje osjetite sarkazam, ovo je ljubav majke.* (<БЛ-3-13>)
6. Hoće li ovdje u BiH implodirati neka zvijezda, napraviti crnu rupu koja će progutati sve koji ovdje ostanu? *Naravno, dramatižujem s ciljem da pokažem da je lako otići u Evropsku uniju.* (<БЛ-3-15>)
7. No, kada su u pitanju društvene mreže i njihov uticaj na pojedinca, ovaj balans između pomenutog sve više naginje prema nedostatku. *Da, znam da društvene mreže uveliko pomažu i olakšavaju komunikaciju među ljudima, naročito ako žive udaljeni jedni od drugih, ali počinjem doводити u pitanje kakvu komunikaciju?* (<БЛ-4-07>)
8. Što znači da je upravo u tih prvih pet godina života potrebno pružiti najviše i detetu usaditi LJUBAV! A ne crtane filmove, video-igrice i slično. *Da, živimo brzim životima, ali to nije izgovor za činjenicu da nam deca od svega 2–3 godine života, koja jedva znaju po koju reč da izgovore, zure u kompjutere i android telefone, postajavši otuđeni* [...] (<БГ-2-02>)

Примери из дискурса писаног на српском као матерњем језику у функционалном смислу готово „одјекују” у обрасцима које говорници користе када пишу на енглеском језику, а који су уочени у ранијим истраживањима:

1. *Of course, I don't want to be so harsh. I like both reading books and watching movies.* (<ICLE-SE-2051.1>)
2. *Please don't get me wrong, I'm not going over my moral principles, it's just the fact that I don't want to live a life poorer than I live now.* (<ICLE-SE-4002.1>)
3. *On the other side, theoretical education is all that students get from a university studying. I'm not saying that our kids should not learn to read, or to do math [...].* (<ICLE-SE-3033.1>)

Друга функција личног метадискурса јесте функција *усаглашавања перспектива*, где писац покушава да формира заједничке перспективе са својим читаоцем (Ådel 2006: 76). Чест експонент ове функције јесте заменица првог лица множине у функцији укључујућег ауторског *we* (енг. *inclusive authorial we*, Quirk et al. 1985: 350), али није и једини. Следе одабрани примери из корпуса српског језика:

1. *Ali šta nam zapravo zaista sugeriše sintagma „ljepota je prolazna”?* Она задире у најдубље egzistencijalno питање човјека, питање пролазности живота, а оно заправо вуче и друга питања. (<БЛ-4-02>)
2. *Све нас то доводи до закључка да је утицај музике као појам нешто врло комплексно готово неодређено [...]* (<ИС-2-02>)
3. *Ако желимо да објаснимо утицај музике на људски живот, из једног разлога то нећемо успети никада до краја да урадимо.* (<ИС-3-04>)
4. *Јесмо ли ту лекцију и савладали? Иако се начелно и слажемо са тим учењима, слажемо се и са оним да није увек лако живети у складу са Ршумовићевим речима [...]* (<НС-4-03>)
5. *Ако је то случај, питање је да ли је жртвовање било превелико и да ли је човек срећан са новцем, а без породице. И знате шта? Углавном није. Човек је јединка која не може сама.* (<ИС-2-03>)
6. *Да можда имају своје mane, имају их budimo iskreni, али то и јесте прavi, стварни roditelj.* (<БЛ-3-13>)
7. *Zbog svega navedenog, nije li utoliko bolje reći da mediji kreiraju, prije nego prenose sadržaj? Obratimo samo pažnju na taj sadržaj. Parovi, Veliki brat, Grand, Top shop, Eksploziv i ostale emisije sličnog tipa.* (<БЛ-2-02>)

Примери и у овој функцији су веома бројни. Доминира употреба ауторског *ми*, али у употреби су и *ја* и *ти/ви*. Поређења ради, следи неколико примера из претходних истраживања која показују како аутори користе личне заменице у истој функцији у писању на енглеском језику:

1. *So, we can see that books can have considerable positive impact on your personal skills, isn't that so? So, are you now convinced that books are better than movies?* (<ICLE-SE-1025.1>)
2. *Who is to say that one is better than the other? Well, I'd like to say no one, but you and I know this is not true.* (<ICLE-SE-3027.2>)
3. *The battle between books and movies is one that is never going to end. It all boils down to which one you prefer. [...] And you know what? Both are perfectly fine with me!* (<ICLE-SE-3038.2>)
4. *Also, it's a bit inconvenient to pause your movie every five minutes or so [...], don't you think?* (<ICLE-SE-1025.1>)

Најупечатљивија сличност међу примерима извесно јесте паралела метадискурсног „знате шта?“ (16) и „you know what?“ (21).

Функцију *Замишљање сценарија* не очекујемо у академском писању, али је очекујемо у жанру аргументативног састава на додипломском нивоу:

1. *Zamišljam*. Мајка. Отас. *Roditelj*. Potpuno jasni termini, odnosi, pojmovi, veze ili nešto peto, šesto. Dobar roditelj, *ajmo pričati* [...] Ova majka zvuči fenomenalno. *Zamisli* da samo jednom dođem kući i nađem jabuku koju je ona ostavila samo za mene? *Zamisli* [...] (<БЛ-3-13>)
2. али *ево*, *намучиши се* одређени број година и *себи створиши* прилику за бољу будућност као и људи који имају посла. Мислим на факултет и образовање. (<ИС-2-01>)
3. *Svaki dan se krećem negdje, i, hajmo reći, uzela sam ulogu pasivnog posmatrača* [...] *Ali, ukoliko*, isto kao i ja, *postaneš pasivni posmatrač, i pogledaš malo bolje. Poslušаш malo bolje.* [...] *I чекаш*. Neko da krene, da otpochnu ti zanimljivi razgovori i šale koje si *zamislio/la* u glavi. Ništa se ne dešava. *Čekaš* još. Opet ništa. Svi zadubljeni u telefone, a ti onako *sjediš* i *čekaš* da se „trgnu“, ostave telefone na bar tih sat-dva dogovorenog druženja. Onda *odlučiš* da probiješ led, *kreneš* sa pričanjem nekog zanimljivog incidenta ili anegdote. I na prvu, *pomisliš*: „Super, imam njihovu pažnju. Slušaju me.“ *Ali*, reakcija na tvoju ispričanu priču je ona koja ih odaje; usiljeni osmeh ili čak potpuno bezizražajno lice, uz, eto,

možda jednu ili maksimalno dvije osobe koje se potrudе da taj smijeh učine stvarnim. (<БЈ-4-07>)

Примери остварења ове метадискурсне функције у корпусу *ICLE-SE* следе:

1. *Try to imagine living in a world without computers, or without technology at all. Does that seem possible to you?* (<ICLE-SE-2003.2>)
2. *Lying on the bed, covered with a blanket and holding an interesting book which takes you anywhere you want or maybe sitting in the cinema, eating popcorns and watching the scenes live?* (<ICLE-SE-1008.3>)
3. *Let's hypothesize for a moment and think of our social lives. Say that all wireless networks and all computers broke down. And say it took about a month to bring them back up. [...] This would be a very difficult transition for people, lulled in by the comfort afforded by not having to leave one's room to talk to people.* (<ICLE-SE-3026.2>)

Следећа функција је функција претпоставки о читаоцу. Она је усмерена ка читаоцу, као и функција очекивања реакције читаоца, али на различит начин: док је функција претпоставки о читаоцу усмерена на општи идентитет читаоца, функција очекивања реакције читаоца усмерена је на читаоачеве реакције на дискурс (Марковић 2019: 98). У наставку наводимо примере функције претпоставки о читаоцу из корпуса:

1. *Da li vi imate ovakvu majku? Griješite ako ovdje osjetite sarkazam, ovo je ljubav majke.* (<БЈ-3-13>)
2. *Ноћу стварну комуникацију, искрене осмјехе, dragocjena prijateljstva. Ti, ko god da si, a čitaš ovo, razmisli [...]* (<БЈ-4-07>)
3. *Smatram da bi trebalo da se zabavimo bez obzira na to čime se bavimo ili u kakvoj porodici živimo [...]* (<БЈ-3-12>)

Паралелни примери идентификовани су раније у корпусу неизворног енглеског језика:

1. *If you are a dreamer, and I can definitely call myself like that, even in today's world you will always find a way to escape from this cruel reality.* (<ICLE-SE-2045.1>)
2. *[...] so if you are, like me, from a "notorious" country, the first images people will get of you won't be the brightest.* (<ICLE-SE-2039.1>)

3. For these people, their computer has replaced the people in their lives. [...] *Are you one of them? Or maybe you are like the rest who still have not reached that point.* (<ICLE-SE-3017.2>)

Преостала, пета функција јесте функција *апеловања на читаоца*. Бројни експоненти ове функције идентификовани су у оба корпуса:

1. *Ti, ko god da si, a čitaš ovo, razmisli [...]* (<БЛ-4-07>)
2. *Ne dozvolimo da našu budućnost kreiraju neznalice i nepošteni ljudi već birajmo one koji su obrazovani, časni i pošteni. Trebali bismo se detaljnije informisati i naša saznanja iskoristiti da bismo mogli popraviti za početak stanje u našoj ulici, našoj školi ili mjesnoj zajednici. Učimo o našim pravima, demokratiji, zakonu i o tome kako da ga mijenjamo i unaprijedimo da bi nam svima bilo bolje. Izaberimo da nas vode ljudi koji će nam vratiti dostojanstvo, koji će svojom mladalačkom energijom i svojom kreativnošću ujediniti i stare i mlade. Birajmo uzore našim budućim naraštajima jer mi odlučujemo o njihovoj budućnosti već danas.* (<БЛ-2-10>)
3. *Sami sebi možemo i treba da budemo odskočna daska i sami sebe treba da guramo čak i onda kada nam je to prilično teško ili gotovo nemoguće.* (<БЛ-3-03>)
4. *Zapitaš se šta je pošlo po zlu, ili pak, u jednom trenutku, kreneš sebe kriviti. E, tu stani. Ne idi tim putem. Nisi ti kriv/a! Iz nekog neobjašnjivog razloga, telefoni su postali „ogledala”, stvari bez kojih ljudi danas jednostavno ne mogu funkcionisati.* (<БЛ-4-07>)
5. *Naučimo djecu da vole knjige svojim primjerom. Pokažimo djeci koliko poštujemo knjigu, pa će i djeca preko nas zavoljeti knjigu.* (<БЛ-3-14>)
 - i. *Trebamo poći prvo od sebe, svojih očekivanja, svojih osobina i svojih želja.* (<БЛ-3-09>)

Примери који следе резултат су ранијих истраживања:

1. If you don't have enough free time to read *then my honest suggestion is to watch movies which are not based on an awesome book [...]*. (<ICLE-SE-2041.1>)
2. All in all, *I hope my arguments were enough to persuade you to read the next block buster hit before you go and see it in a theatre.* (<ICLE-SE-4020.1>)

3. *Be yourself, shine from the inside, and not from the outside. Make people astonished by the inner you, not the fake you!* (<ICLE-SE-3021.1>).

На крају овог дела можемо закључити да је коришћење личног метадискурса у свим функцијама изграђивању интеракције *писац – читалац* веома учестало код говорника у писању на српском језику као матерњем.

2.2. Мешање стилова у писању

Следећи део нашег истраживања односи се на феномен мешања изразито формалног стила и неутралног или неформалног стила у писању на неизворном енглеском језику. На овај феномен пажњу научне јавности скренула је Радић-Бојанић (2019), идентификујући његово постојање у корпусу *ICLE-SE*, односно његовом делу састава где су студенти, неизворни говорници, користили изразито формалну заменицу *one*. Пишући о „флукуацијама у стилу”, Радић-Бојанић истиче следеће:

„... naporedna upotreba ove neodređene zamenice i ličnih zamenica odaje utisak lošeg stila, upravo zbog neprirodne promene nivoa formalnosti od neutralnog (*if you do happen to watch the movie adaptation first*) do izrazito formalnog (*one may argue that there is no room left*), pa opet do neutralnog (*for your own creative input when reading the book*). Ovakve fluktuacije u stilu i nivou formalnosti mogu se objasniti osobinama međujezika [...], ali to svakako nije pristup u pisanju koji ima pedagošku potporu, ni model u akademskim tekstovima koje studenti čitaju tokom studija” (2019: 46–47).

Следе примери које Радић-Бојанић (2019: 45) наводи у свом раду:

1. *One* could say it is extremely challenging to find the perfect match or that is to say *your* soulmate. Little do *we* know about each other, *our* emotions and things that affected *us* most profoundly. [...] But, does it really matter if someone is 10 or 15 older than *you*? Can *you* have a great relationship with someone who is much older or much younger than *you*?
2. In the age of free love and archaic moral norms, *one* cannot be certain about rightness of their choice. [...] *We* could say that they are, more or less, defined personalities in their teenage years [...].

2.2.1. Резултати истраживања (други део)

Исти феномен – мешање формалног и неформалног стила коришћењем личних заменичких облика – истраживали смо у корпусу *КорССАнг*. Резултати указују на вишеструко мешање стилова писања.

Најпре, аутор у дискурсној целини користи личне заменице првог лица јединине недоследно – почиње неформалним *ја*, наставља ауторским *ми*, или обрнуто:⁵

1. Срећа је стање ума и за то увијек *волим да узмем* примјер наших прадједова или чак дједова. *Као што знамо* живот прије је био много тежи него живот данас. Макар у мјесту одакле *ја долазим*. (<ИС-2-01>)
2. *Како ја zamišljam* dobrog roditelja? Па, како да *вам* то опишем? Можда је још рано. *Да vidimo* како обични смртници, тј. неки моји пријатељи виде и приказују своје родитеље. (<БЛ-3-13>)

Даље, флукуације стила стварају се коришћењем неформалних личних заменица, формалних личних заменица, неодређених заменица и формалних неличних облика (безличне и пасивне конструкције) у истој целини, параграфу или реченици, уз употребу лексема *човек* и *особа*:

1. Naravno, činjenica je da novac ne kupuje sreću, no svakako je koristan. Njime se plaćaju školarine, ekskurzije, putovanja, kao i razne stvari koje mogu da *nam* upotpune život. U tome svemu se često *čovjek* izgubi i počinje da želi više. U svoj toj svojoj pohlepnosti postaje spreman na sve. Sada se nameće samo jedno pitanje: *da li se mora povući granica* kada posao od *nas* iziskuje žrtvovanje porodice? Porodica čini *čovjeka* onim što jeste. (<ИС-4-01>)
2. Na kraju krajeva, zar nije sreća ono što *nam* svima treba, bilo u braku ili van njega, bili *mi* stari ili mladi? Ako *neko* želi i osjeća da će biti srećan kada se vjenča ili razvede, i treba da prati taj put. Šta je život ako se u *nama* javi praznina zbog neispunjenog sna? *Svako* treba i zaslužuje da bude srećan, bio on srećan kada stupi u brak mlad ili star, bilo da želi djecu ili ne, bilo da želi da ostane sam do kraja života. Nije *svako* krojen na isti način, Bog *nas* stvori različite. Veliki problem je u osudi društva. Društvo je to koje diktira pravila i određuje šta će se prihvatiti ili ne. *Mi kao*

⁵ Паралелни примери нађени су и у неизворном корпусу *ICLE-SE* у ранијим истраживањима (Марковић 2019: 112–113):

- When we compare movies vs. books we can say that books are better. [...] I am going to discuss why books are better than movies [...]. (<ICLE-SE-1002.1>)
- On the other hand, we may also argue that money has inflicted upon us such atrocious disasters that we have every right to call it "evil". As I have already stated, many wars have been waged because of money [...]. (<ICLE-SE-3048.2>)

- pojedinci* ne možemo da učinimo mnogo, ali *možemo* da živimo život kakav želimo. (<БЈЛ-3-01>)
3. [...] i ako *osoba* želi i ima mogućnost da promijeni nešto na sebi, a da će time njen život biti srećniji, i te kako treba da to uradi. Prema mišljenju psihologa, iza tih zahvata stoji nesigurnost. Nekako u *našem* je mentalitetu to *da se ljudi zamaraju* stvarima koje ih se ne tiču i to će se teško promijeniti. *Ljudi* trebaju prestati da osuđuju zrele i stabilne *osobe* što je npr. operisala nos, ako će nju ta promjena učiniti zadovoljnom. (<БЈЛ-2-06>)
 4. On i te kako zavisi od načela koje *neko* posjeduje, i šta je *toj osobi* potrebno u životu da ga živi na najlagodniji mogući način. Jedino što sa sigurnošću *mogu da kažem* je da *treba da se izabere* nešto što nama znači u životu, i što neće na kraju da *nas* dovede do toga da žalimo to što *smo izabrali*. (<БЈЛ-3-16>)
 5. Da možda imaju svoje mane, imaju ih *budimo iskreni*, ali to i jeste pravi, stvarni roditelj. On griješi kao i *mi*, ali i da ima more pogrešaka, uvijek, ali uvijek ima ostrvo, ostrvce, barem klada dobrote, situacije kad *te* nasmije, napravi toplo mlijeko ili uradi nešto da znamo da *nismo sami*. *Zamišljam* dobrog, odličnog, najboljeg roditelja [...] (<БЈЛ-3-13>)

Тумачећи трансфер првенствено као формалну категорију, Радић-Бојанић истиче да мешање стилова коришћењем заменице и личних заменица није последица трансфера, будући да „у граматичком систему српског језика не постоји формални еквивалент ове заменице” (2019: 49–50), што је извесно тачно на формалном језичком нивоу. Ипак, савремено тумачење трансфера значајно је шире интерпретације, будући да подразумева и *концептуални трансфер* (енг. *conceptual transfer*, Jarvis and Pavlenko 2008: 112–153), а не једино формално-језички трансфер. Концептуални трансфер, иначе, сагледава се као феномен који не мора бити увек једносмеран – од матерњег ка страном језику (Jarvis and Pavlenko 2008: 113). Стога је сасвим оправдано употребу лексема *човек* и *особа* у претходним примерима тумачити као последицу концептуалног повратног трансфера – од енглеског *one*.

У светлу резултата свог истраживања, Радић-Бојанић (2019) закључује да се мешање стилова у писању на страном језику може објаснити недовољно развијеном дискурсном компетенцијом на страном језику. Актуелно истраживање проширује досадашња сазнања, јер учовамо да

студенти не сматрају значајним доследност нивоа формалности састава као целине ни у писању на матерњем језику.

3. ЗАКЉУЧНЕ ПЕДАГОШКЕ ИМПЛИКАЦИЈЕ

Извесно је да нема концепта у области усвајања страног језика који је присутан у свим фазама и коме је посвећена већа пажња (Sorace 2003: 146), а који је и даље остао недовољно истражен, као што је то случај са утицајем матерњег језика (Jarvis 2000: 246). Управо у погледу педагошки оријентисаних истраживања трансфера из матерњег језика значај ученичких корпуса показује се као немерљив (Lee and Chen 2009; Paquot 2017; Appel and Szeib 2018) – трансфер се идентификује не само у виду грешака, већ и у виду прекомерне и/или ретке употребе бројних јединица језика, укључујући њихове жанровске карактеристике у различитим језицима (Paquot and Granger 2012: 141), као и дискурсне моделе матерњег језика на вишим нивоима комуникативне компетенције (Paquot 2017: 29). Стога ученички корпуси с правом носе епитет „карикe која недостаје” у настави енглеског језика (*“missing link in EAP pedagogy”*, Gilquin, et al. 2007).

У актуелном истраживању, коришћењем доступних аутентичних језичких корпуса, утврђено је постојање трансфера оба истраживана феномена из дискурсне компетенције у писању на матерњем језику у писање на енглеском језику као страном. Наравно, неговање специфичности традиције писања сопствене културе није могуће, нити потребно, игнорисати у коришћењу међујезика (упоредити нпр. Lee and Chen 2009: 282), али специфичне реализације трансфера код два истраживана феномена упућују нас на одређене педагошке закључке.

Најпре, правилан педагошки приступ у настави писања на страном језику извесно подразумева усмеравање ка циљном жанру енглеског академског дискурса у настави (Lee and Chen 2009: 282; Hyland 2008: 20), у овом конкретном случају, аргументативном саставу. Даље, наставници приступају вежбању писања у складу са потребама оних који вежбају писање, усмеравајући се на проблематичне дискурсне феномене идентификоване у претходним корпусним истраживањима. Управо у идентификацији проблематичних дискурских феномена ученички корпуси имају незаобилазну улогу (Lee and Chen 2009: 282).

У нашем истраживању оба истраживана феномена идентификована су као проблематична. Први истраживани феномен – ослањање аутора на механизме експлицитног успостављања интеракције са читаоцем – није сам

по себи за оспоравање, иако, у овој мери, јесте неуобичајено учестао на средњем или напредном нивоу коришћења енглеског као страног језика. Судајући по резултатима истраживања, очигледно је да говорници потребују механизме изражавања сопственог идентитета, као и механизме успостављања блиског контакта са читаоцем. Питање идентитета у језичком понашању уопште, као и у писању, је фундаментално. Стога подржавамо став да је погрешно чекати да се језичка компетенција развије, а потом развијати критичку свест о начинима изражавања личног и културолошког идентитета у писању. Другим речима, ова питања заслужују централна места у процесу наставе и учења *од самог почетка*. Уколико то није случај, процес усвајања језика се отежава (Ivanić and Camps 2001: 31). Једино педагошки приступи који утичу на критичку свест ученика могу да помогну да се на одмерен начин пројектује лични и културолошки идентитет – како у писању на страном, тако и у писању на матерњем језику.

Свесни смо да су студенти, аутори састава, извесно били изложени формалним инструкцијама које не сугеришу коришћење личних заменица првог и другог лица једнине (Куо 1999), али то, очигледно, није довољно. Један од основних начина коришћења корпусне лингвистике и ученичких корпуса у учионици уопште јесте у оквиру *учења заснованог на подацима* (енг. *Data-driven learning*; Meunier 2002: 130–135; Mizumoto and Chujo 2016), укључујући вежбање писања на страном језику (Lee and Chen 2009: 293–294). Наставник у учионици представља конкорданце циљних форми (у конкретном случају заменица првог и другог лица) у циљу уочавања карактеристика коришћења у датом аутентичном корпусу (*ICLE-SE*). У интеракцији, наставник помаже ученицима да уоче да ли се заменички облици користе на најбољи начин у корпусу, узимајући у обзир њихову учесталост. Даље, наставник усмерава ученике на алтернативне могућности изражавања ставова и мишљења аутора (нпр. коришћење пасива, *It is the key issue that has to be considered...*; *In this essay, it is argued...*; безличне конструкције, *The purpose of this essay is to...*; *This essay will first outline...*; *The main questions addressed in this paper are ...*; или доследно коришћење инклузивног ауторског *we*, *After seeing this evidence, we cannot agree with the idea...*), као и на алтернативне начине усмеравања дискурса ка замишљеном читаоцу (нпр. *Some people may disagree with this idea...*; *The evidence presented in this assignment has shown that...*). Другим речима, указивање на пропозиционо идентичне, али формалније језичке механизме страног језика у оквиру учења заснованог на подацима јесте неопходно у вежбању писања на

енглеском језику због очекиваног трансфера из српског као матерњег језика. Додаћемо да, на основу резултата истраживања, сматрамо потпуно оправданим коришћење *учења заснованог на подацима* и у вежбању писања на матерњем језику.

Други истраживани феномен, флукуација стила у писању, сам по себи јесте непожељна карактеристика писаног дискурса. Будући да је овај феномен у актуелном истраживању идентификован и у писању на матерњем језику, у оквиру исте реченице, параграфа или дискурсне целине, у потпуности је очекивано да писану продукцију на међујезику такође карактерише недоследност у степену формалности. Код овог феномена наставници се могу користити најпре унапред одабраним примерима аутентичних састава из корпуса (*ICLE-SE, КорССАнг*) који демонстрирају непожељну флукуацију стила (Appel and Szeib 2018: 124). Сматрамо да ће бити од великог педагошког значаја контрастирати такве саставе са примерима састава који демонстрирају супротно – доследност и уједначеност стила у датом жанру аргументативног састава. Као допуна контраста, у складу са постојећим програмима матерњег и страног језика, наставници могу инсистирати на упознавању релевантне *терминологије* и *означених концепата* на примерима коришћених аутентичних састава (нпр. *формално/неформално, функционални стил, жанр, метадискурс*). Овладавање терминологијом мора тећи паралелно са вежбама у којима се дају одговарајући задаци на корпусу *аутентичних* састава (нпр. трансформација неформалних језичких експонената из одабраних састава у формалне, идентификација формалних и неформалних експонената у одабраним саставима).

Закључујући ово поглавље, истичемо неопходност систематичнијег приступа вежбању писања на матерњем језику на српском говорном подручју у школској популацији, односно неопходност коришћења аутентичних језичких корпуса у учионици, а затим и вредновања и оцењивања дискурсне компетенције матерњег језика кроз детаљне описне оцене добрих и лоших страна конкретних разноврсних дискурсних задатака. Морамо имати у виду да је за говорнике српског као матерњег, будуће интелектуалце, од пресудног значаја да могу успешно одговорити на свакодневне задатке у форми квалитетног писаног дискурса. Штавише, недовољно или неправилно неговање традиције писања на матерњем језику за већину говорника биће камен спотицања у овладавању вештином писања на страним језицима, што је ово истраживање и показало.

Извесно је да се сродним истраживањима карактеристика дискурсне компетенције србофоних говорника енглеског у писању на матерњем језику могу уочити и друге слабости или мање пожељни дискурсни феномени. Користећи сада доступне корпусне ресурсе, идентификовани проблеми могу се решавати у оквиру педагошког приступ *учења заснованог на подацима* у учионици. Стога изражавамо наду да ће ова студија бити подстицај за нова, сродна истраживања, сада када су нам доступни неопходни алати у форми првих електронских корпуса неизворног језика и референтне варијанте изворног језика србофоних говорника.

ЛИТЕРАТУРА

- Ädel, A. (2006). *Metadiscourse in L1 and L2 English* (Studies in Corpus Linguistics ed., no. 24). Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Ädel, A., & Mauranen, A. (2010). Metadiscourse: Diverse and Divided Perspectives. *Nordic Journal of English Studies* 9 (2): 1–11.
- Altenberg, B., & Granger, S. (2001). The Grammatical and Lexical Patterning of MAKE in Native and Non-native Student Writing. *Applied Linguistics* 22 (2): 173–195.
- Appel, R., & Szeib, A. (2018). Linking adverbials in L2 English academic writing: L1-related differences. *System* 78: 115–129.
- Deshors, S. C., Götz, S., & Laporte, S. (Eds.). (2018). *Rethinking Linguistic Creativity in Non-native Englishes* (Benjamins Current Topics ed., vol. 98). Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Gilquin, G., & Granger, S. (2011). From EFL to ESL: Evidence from the International Corpus of Learner English, in *Exploring Second-Language Varieties of English and Learner Englishes: Bridging a paradigm gap*, eds. J. Mukherjee, M. Hundt (Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins): 55–78.
- Gilquin, G., Granger, S., & Paquot, M. (2007). Learner corpora: The missing link in EAP pedagogy. *Journal of English for Academic Purposes* 6 (4): 319–335.
- Granger, S. (1993). The International Corpus of Learner English, in *English Language Corpora: Design, Analysis and Exploitation*, eds. J. Aarts, P. de Haan, & N. Oostdijk (Amsterdam: Rodopi): 51–71.
- Granger, S. (1996). From CA to CIA and back: An integrated approach to computerized bilingual and learner corpora, in *Languages in Contrast:*

- Text-based cross-linguistic studies*, eds. K. Aijmer, B. Altenberg, & M. Johansson (Lund: Lund University Press): 37–51.
- Granger, S. (2002). A Bird's-eye view of learner corpus research, in *Computer Learner Corpora, Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*, eds. S. Granger, J. Hung, & S. Petch-Tyson (Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins): 3–33.
- Granger, S. (2003). The International Corpus of Learner English: A New Resource for Language Learning and Teaching and Second Language Acquisition Research. *TESOL Quarterly* 37 (3): 538–546.
- Granger, S. (2015). Contrastive interlanguage analysis: A reappraisal. *International Journal of Learner Corpus Research* 1 (1): 7–24.
- Granger, S., Dupont, M., Meunier, F., Naets, H., & Paquot, M. Eds. (2020). *International Corpus of Learner English 3*. Louvain-la-Neuve: Presses universitaires de Louvain.
- Greenbaum, S., & Quirk, R. (1990). *A Student's Grammar of the English Language*. Harlow: Longman.
- Hyland, K. (2005). *Metadiscourse: Exploring Interaction in Writing*. London: Continuum.
- Hyland, K. (2008). As can be seen: Lexical bundles and disciplinary variation. *English for Specific Purposes* 27: 4–21.
- Hyland, K., & Tse, P. (2004). Metadiscourse in Academic Writing: A Reappraisal. *Applied Linguistics* 25 (2): 156–177.
- Ivanič, R., & Camps, D. (2001). I am how I sound: Voice as self-representation in L2 writing. *Journal of Second Language Writing* 10: 3–33.
- Jarvis, S. (2000). Methodological rigour in the study of transfer: identifying L1 influence in the interlanguage lexicon. *Language Learning* 50 (2): 245–309.
- Jarvis, S. (2011). Data mining with learner corpora, in *A Taste for Corpora: In honour of Sylviane Granger*, eds. F. Meunier, S. De Cock, G. Gilquin, & M. Paquot (Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins): 127–154.
- Jarvis, S., & Pavlenko, A. (2008). *Crosslinguistic influence in language and cognition*. New York and London: Routledge.
- Krstev, C. (2008). *Processing of Serbian – Automata, Texts and Electronic Dictionaries*. Belgrade: Faculty of Philology, University of Belgrade.
- Kuo, C.-H. (1999). The Use of Personal pronouns: Role Relationships in Scientific Journal Articles. *English for Specific Purposes* 18 (2): 121–138.

- Lee, D. Y., & Chen, S. X. (2009). Making a bigger deal of the smaller words: Function words and other key items in research writing by Chinese learners. *Journal of Second Language Writing* 18: 281–296.
- Марковић, Ј. (2017). Лични метадискурс у писању код неизворних и изворних говорника енглеског језика. *Филолог* 15: 44–60. [Marković, J. (2017). Lični metadiskurs u pisanju kod neizvornih i izvornih govornika engleskog jezika. *Filolog* 15: 44–60].
- Марковић, Ј. (2019). *Кроз призму контрастивне анализе међујезика*. Пале: Филозофски факултет. [Marković, J. (2019). *Kroz prizmu kontrastivne analize međujezika*. Pale: Filozofski fakultet].
- Mizumoto, A., & Chujo, K. (2016). Who is data-driven learning for? Challenging the monolithic view of its relationship with learning styles. *System* 61: 55–64.
- Nesselhauf, N. (2005). *Collocations in a Learner Corpus* (Studies in Corpus Linguistics ed., vol. 14). Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Paquot, M. (2017). L1 frequency in foreign language acquisition: Recurrent word combinations in French and Spanish EFL learner writing. *Second Language Research* 33(1): 13–32.
- Paquot, M., & Granger, S. (2012). Formulaic language in learner corpora. *Annual Review of Applied Linguistics* 32: 130–149.
- Radić-Bojanić, B. (2019). Neodređena zamenica *one* u pisanju kod neizvornih govornika engleskog jeziku [Indefinite pronoun *one* in academic writing of non-native speakers of English]. *Godišnjak Filozofskog fakulteta u Novom Sadu* 44 (2): 39–52.
- Radonja, M. (2019). The Use of Interactive Metadiscourse in Serbian Students' Writing in English. *Радови Филозофског факултета: часопис за хуманистичке и друштвене науке* 21: 121–134.
- Schmid, H. (1997). Improvements in Part-of-Speech Tagging with an Application to German. In *Natural Language Processing Using Very Large Corpora*, eds. S. Armstrong et al. (Dordrecht: Springer): 13–25.
- Schmid, H. (1999). Probabilistic Part-of-Speech Tagging Using Decision Trees. In *New Methods in Language Processing*, ed. D. B. Jones (London: Routledge): 154–164.
- Sinclair, J. (2004). Introduction, in *How to Use Corpora in Language Teaching* (Studies in Corpus Linguistics ed., vol. 12), ed. J. Sinclair (Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins): 1–10.

- Sorace, A. (2003). Near-Nativeness, in *The Handbook of Second Language Acquisition*, eds. C. J. Doughty, & M. H. Long (Malden: Blackwell Publishing): 130–151.
- Stanković, R., Šandrih, B., Krstev, C., Utvić, M., & Škorić, M. (2020). Machine Learning and Deep Neural Network-Based Lemmatization and Morphosyntactic Tagging for Serbian, in *Proceedings of the 12th International Conference on Language Resources and Evaluation, LREC*, eds. N. Calzolari et al. (Marseille: European Language Resources Association): 3947–3955.
- Šućur, S. (2019). Reverse Transfer in Adult Serbian EFL Learners' Writing – A Corpus Based Study, in *CELLS – Beyond Hermeneutics: Challenging Traditional Approaches to Literary and Language Studies*, eds. Ž. Babić et al. (Banja Luka: Faculty of Philology): 141–159.
- Tomašević, A., Stanković, R., Utvić, M., Obradović, I., & Kolonja, B. (2018). Managing Mining Project Documentation Using Human Language Technology. *The Electronic Library* 36 (6): 993–1009.
- Утвић, М. (2011). Анотација Корпуса савременог српског језика. *ИНФОтека* 12 (2): 39–51. [Utvić, M. (2011). Anotacija Korpusa savremenog srpskog jezika. *INFOteka* 12 (2): 39–51].

Jelena M. Marković
University of East Sarajevo
Faculty of Philosophy

Ranka M. Stanković
University of Belgrade
Faculty of Mining and Geology

I/YOU/WE IN DISCOURSE COMPETENCE IN THE LIGHT OF CONTRASTIVE INTERLANGUAGE ANALYSIS

Summary

The aim of the paper is to explore two discourse phenomena related to pronoun use in L1 Serbian written discourse; the first and second personal pronoun use in the function of personal metadiscourse and the formality level fluctuation in the written discourse. The methodological foundation of the study is Contrastive Interlanguage Analysis. The L1 Serbian corpus of argumentative essays written by university students of English (the *KorSAng* corpus) has been used in the study.

The previous research on the same discourse phenomena identified in the *ICLE v.3* Serbian national subcorpus of L2 English, *ICLE-SE*, has shown that Serbian speakers of

English use the first and the second person pronouns abundantly in argumentative essays in order to build the writer-reader relationship in all personal metadiscourse functions, and also that the speakers tend to fluctuate the formality level of the discourse by frequent switches from formal (e.g. *one*) to informal pronouns (or other informal means), and vice versa. The two tendencies in L2 English have been mainly interpreted as universal tendencies of L2 discourse competence so far.

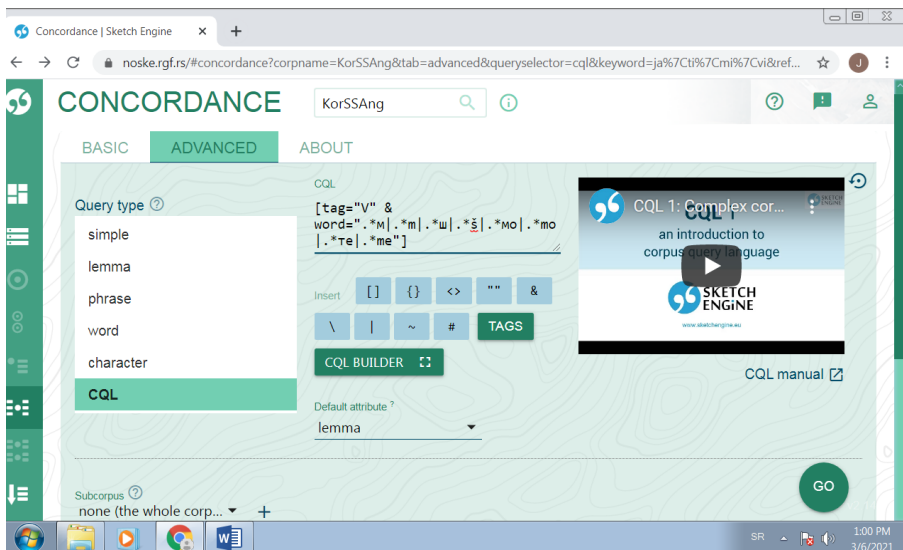
The current research clearly shows that the two discourse phenomena are frequently used by language users while writing in their L1 Serbian in the same genre, i.e. the argumentative essay. The conclusion based on the results of the current study is that the two phenomena in the focus are features of L1 writing of the specific group of language users, which subsequently means that their presence in L2 written discourse is to be seen primarily as L1 transfer.

In the end the paper presents a pedagogically-oriented approach to teaching writing in L1 Serbian and L2 English, using the results of the corpus linguistics research via Data-driven learning. In the approach specific classroom activities are suggested, the aim of which is to help learners master the two discourse features that have been identified as problematic in the research. The results of the study will hopefully lead to new research projects in the Serbian-speaking area based on language corpora which are now available to Serbian researchers in the field.

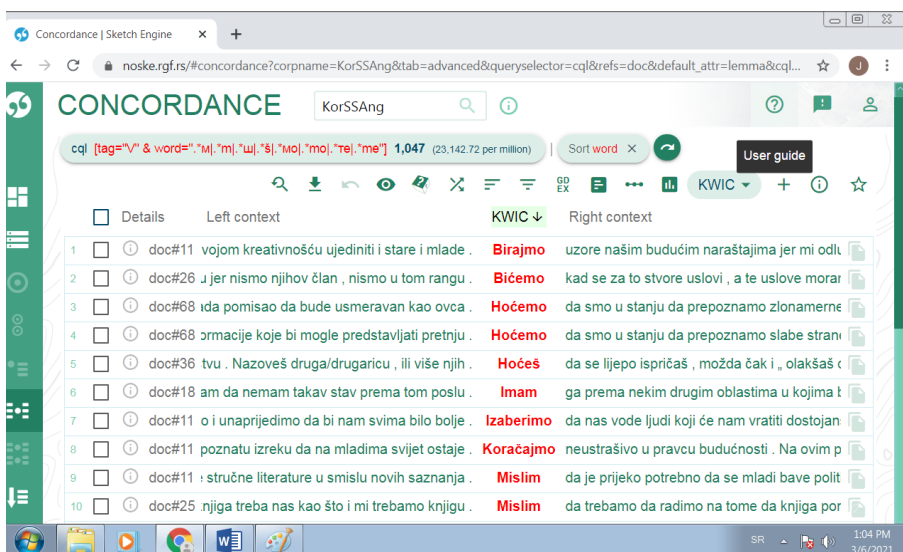
Key words: Contrastive Interlanguage Analysis, L1 Serbian speakers of English, the *ICLE* corpus, the *KorSAnG* corpus, pronouns, personal metadiscourse, style.

Примљено: 18. 1. 2021.
Прихваћено: 14. 3. 2021.

ДОДАТАК



Слика 1: Снимак екрана који показује јединствен упит за заменичке облике првог и другог лица у корпусу КорССАнг.



Слика 2: Снимак екрана који показује одзив система на упит приказан на Слици 1.

