



Sociolingvistinių veiksnių įtaka gimnazijų ugdomąja rusų kalba moksleivių lietuvių kalbos gramatiniam taisyklingumui

Justina Bružaitė-Liseckienė

Vilniaus universitetas, Filologijos fakultetas, Universiteto g. 5, 01131 Vilnius, justina.bruzaiteliseckiene@ff.vu.lt

Anotacija. Straipsnyje analizuojama sociolingvistinių veiksnių įtaka gimnazijų ugdomąja rusų kalba moksleivių lietuvių kalbos veiksmažodžio valdomo objekto raiškos taisyklingumui. Tiesinių mišriųjų modelių analizė atskleidė, kad tam, kaip taisyklingai tyrimo dalyviai reiškia lietuvių kalbos objektą, statistiškai reikšmingą įtaką turi amžius, kada moksleiviai įsisavino lietuvių kalbą, dainų lietuvių kalba klausymosi įpročiai ir lietuvių kalbos ir literatūros dalyko mokykloje pasiekimai.

Esminiai žodžiai: *sociolingvistiniai veiksniai; dvikalbystė; lietuvių kalba; gimnazijos ugdomąja rusų kalba; gramatinis taisyklingumas; objekto raiška.*

Įvadas

Sociolingvistinių veiksnių sąsaja su gimnazijas ugdomąja rusų kalba (toliau – GURK) lankančių moksleivių lietuvių kalbos raiškos taisyklingumu mažai tyrinėta. Minėtini keli gimnazijų, kuriose ugdomoji kalba nėra lietuvių, moksleivių kalbinei kompetencijai tirti skirti darbai. Pavyzdžiui, Loreta Vilkienė (2006), Vilija Salienė ir Vilkienė (2006) analizavo valstybinės ir gimtosios lietuvių kalbos situaciją tokiose mokyklose. Vilkienė (2007) taip pat nagrinėjo šių mokyklų moksleivių rašymo gebėjimus ir lygino juos su gimtakalbių gebėjimais. VU Taikomosios kalbotyros instituto mokslininkų grupė (Vilkienė, Vilkaitė-Lozdienė ir Bružaitė-Liseckienė, 2019) tyrė bendrojo lietuvių kalbos mokėjimo lygio sąsajas su kalbinėmis nuostatomis ir motyvacija mokytis lietuvių kalbos gimnazijose ugdomosiomis rusų ir lenkų kalbomis. Pastarajame tyrime pirmą kartą bandyta išsiaiškinti,

ar moksleivių lietuvių kalbos vartojimo dažnumas ne mokykloje daro įtaką jų lietuvių kalbos mokėjimo lygiui ir žodyno dydžiui.

Šiame straipsnyje dėmesys sutelkiamas ne į bendrąjį GURK moksleivių lietuvių kalbos mokėjimą, bet į jų lietuvių kalbos gramatinės raiškos taisyklingumą. Tam tirti pasirinktas vienas morfosintaksinis lietuvių kalbos gramatikos elementas – objekto raiška veiksmažodžio valdomu linksniu (pvz., *skaityti knygą, norėti arbatos, vadovauti bankui*). Taigi straipsnyje aprašomo *tyrimo objektas* – GURK moksleivių objekto raiška lietuvių kalboje. Keliamas *tikslas* atsakyti į klausimą, kokią įtaką GURK moksleivių lietuvių kalbos objekto raiškos taisyklingumui daro sociolingvistiniai veiksniai. Tikslui pasiekti iškelti tokie *uždaviniai*: 1) išanalizuoti, kurie sociolingvistiniai veiksniai daro įtaką moksleiviams objektą lietuvių kalba reiškiant paskatinto pakartojimo teste, 2) ištirti sociolingvistinių veiksnių įtaką objekto raiškos lietuvių kalba taisyklingumui, tiriamiesiems kuriant pasakojimą raštu.

Siekiant atsakyti į tyrimo klausimą, 2019 m. kovo–balandžio mėnesiais keturiose Vilniaus GURK vykdytas tyrimas, kuriame dalyvavo 179 trečiųjų gimnazijų klasių moksleiviai, iš kurių 103 buvo merginos, o 76 – vaikinai. Mokinių amžius įvairavo nuo 16 iki 18 m. (vidurkis – 17 m.). Visiems gimnazijų moksleiviams buvo suteikta teisė atsisakyti dalyvauti tyrime. Tyrimą mokykloje vykdė straipsnio autorė, jai padėjo kolegė – VU Filologijos fakulteto doktorantė Danguolė Kotryna Kapkanaitė. Tyrimo duomenys rinkti pasitelkus tokius įrankius: 1) sociolingvistinį klausimyną (žr. 1 priedą), 2) rašytinį paskatinto žodinio pakartojimo testo (Erlam, 2006) variantą ir 3) pasakojimo kūrimo pagal paveikslėlių seką užduotį¹.

Sudarant sociolingvistinį klausimyną remtasi Vilkienės ir kt. (2019) tyrime analizuotų sociolingvistinių veiksnių sąrašu: moksleivių lytimi, grožinės literatūros, žurnalų ir laikraščių, žinių portalų skaitymo, muzikos ir radijo klausymosi, filmų žiūrėjimo ir bendravimo lietuviškai namie, su draugais ir socialiniuose tinkluose dažnumu. Šis sociolingvistinių veiksnių sąrašas tyrime buvo papildytas amžiaus, kai tiriamieji pradėjo įsisavinti lietuvių kalbą (su ja susidūrė ir pradėjo ją vartoti) (plg. Montrul, 2008; Munoz, 2014; Tsimpli, 2014), veiksnium. Keliamas klausimas, ar anksčiau su lietuvių kalba susidūrę ar ja anksčiau kalbėti pradėję GURK moksleiviai turi pranašumą reikšdami gramatinį lietuvių kalbos objektą. Be to, buvo tikrinta, kaip koreliuoja tyrimo duomenys su lietuvių kalbos ir literatūros semestro pažymiu. Manytina, kad šis pažymys gali padėti atskleisti tiek moksleivio bendrąjį lietuvių kalbos mokėjimo lygį (angl. *proficiency*), tiek lietuvių literatūros ir kultūros išmanymą. Taigi straipsnyje klausiama, ar tyrimo dalyvių lietuvių

¹ Analizuojant užduočių atliktis, dėmesys buvo telkiamas tik į veiksmažodžio ir jo valdomo objekto konstrukcijas – taisyklingus ir klaidingus objekto raiškos linksniu pavartojimo atvejus. Kitų (subjekto, veiksmažodžio raiškos, objektą perteikiančio daiktavardžio šaknies rašybos ir kt.) klaidų nebuvo paisoma. Analizuojant moksleivių atliktis, buvo skaičiuojama, kiek procentų veiksmažodžio valdomo objekto raiškos užduočių atliktyse buvo taisyklingos.

kalbos ir literatūros dalyko žinios susijusios su tuo, kaip taisyklingai jie vartoja lietuvių kalbos gramatiką.

Surinkti duomenys analizuojami kiekybiniais *metodais*: duomenys apdoroti R programa (R Core Team, 2013); sociolingvistinių veiksnių įtaka objekto raiškos taisyklingumui analizuota pasitelkus tiesinius mišriuosius modelius – LMM (angl. *Linear Mixed-Effects Models*, apie juos daugiau skaityti Vilkienė ir kt. 2019, 11–12). Šis analizės metodas leidžia ištirti, kurie sociolingvistiniai veiksniai statistiškai reikšmingai veikia moksleivių, lankančių GURK, lietuvių kalbos objekto raiškos taisyklingumą.

Teorinės prielaidos ir tyrimų apžvalga

Straipsnyje aprašomo tyrimo dalyvių grupę sieja tai, kad jie visi lanko GURK Vilniuje, mokosi trečiojoje gimnazijos klasėje, taigi juos kasdien supa rusų kalbos ir kultūros aplinka. Taip pat jie gyvena Lietuvoje ir privalomai mokosi lietuvių kalbos bei laiko valstybinį lietuvių kalbos ir literatūros egzaminą. Taigi visi tyrimo dalyviai laikytini rusų ir lietuvių kalbos dvikalbiais² (neatmetant to, kad daugelis jų moka ir daugiau kalbų). Vis dėlto individuali kiekvieno tyrimo dalyvio patirtis, susijusi su lietuvių kalba, gali įvairuoti. Šiame skyriuje aptariama, kaip kalbos įsisavinimo ir vartojimo skirtumai gali veikti tos kalbos mokėjimo lygį.

Vienas iš aspektų, skiriančių GURK moksleivius, – tai amžius, kada tiriamieji įsisavino lietuvių kalbą. Manoma, kad iki trejų (plg. Montrul, 2008, 94) ar ketverių metų (plg. Meisel, 2009, 7) susiformuoja gimtosios kalbos (toliau – K1) gramatikos pagrindai, todėl dvi kalbas iki 3 ar 4 metų įsisavinę vaikai vadinami vienalaikiais dvikalbiais. Jeigu viena kalba (K1) įsisavinama iki 3 metų, o antroji (toliau – K2) įsisavinama vėliau (taigi jau susiformavus K1 pagrindams), tokia dvikalbystė vadinama nuosekliąja (Butler, 2013, 113–114). Manoma, kad nuosekliųjų dvikalbių K2 gebėjimai gali būti žemesni negu vienalaikių dvikalbių. Vis dėlto laikui bėgant ir K2 įvesčiai augant, kaip teigia mokslininkė Johanne Paradis (2007, 33), abiejų tipų dvikalbių K2 mokėjimo lygis gali supanašėti – vienalaikiai ir nuoseklieji dvikalbiai gali vartoti K2 gramatiką vienodai taisyklingai.

Vis dėlto, jei K2 išmokstama gana vėlai, pasiekti vienalaikio dvikalbio ar tiesiog gimtakalbio kalbos mokėjimo lygį gali būti kur kas sudėtingiau. Vėlyvaisiais dvikalbiais laikomi asmenys, K2 įsisavinę vėliau negu 7 metų (plg. Silverberg ir Samuel, 2004), vėliau negu 10 metų (plg. Meisel, 2009, 6) ar jau suaugę (Butler, 2013, 113–114). Teigiama, kad vėlyvųjų dvikalbių K2 kalbos gebėjimai gerokai skiriasi nuo ankstyvųjų dvikalbių. Pavyzdžiui, Milesio Turnbullo ir kt. (1998) tyrimas parodė, kad ankstyvosios imersijos metodas (įtraukti vaikus į K2 aplinką dar pradinėse klasėse) daro teigiamą įtaką jų K2 klausymo ir kalbėjimo gebėjimams, lyginant šių vaikų pasiekimus su moksleivių, kurie

² Dvikalbiu šiame straipsnyje vadinamas „asmuo, gebantis komunikuoti dviem kalbomis“ (Vilkienė, 2010, 7).

kalbą įsisavinti pradėjo jiems pritaikius vėlyvosios imersijos (maždaug 6–7 klasėje) metodą. Šiame straipsnyje keliamas klausimas, ar anksčiau su lietuvių kalba susidūrusių GURK moksleivių objekto raiška yra taisyklingesnė negu moksleivių, kurie lietuvių kalbą įsisavino vėlesniame amžiuje.

Remiantis vartojimų grįsta (angl. *usage-based*) kalbos įsisavinimo teorija, teigiančia, kad individo kalbos vartojimo patirtis formuoja jo kalbos struktūrą (plačiau apie šią teoriją skaityti Tomasello, 2005; Bybee, 2008 ir kt.), galima spėti, kad amžius nėra vienintelis K2 įsisavinimo sėkmės veiksnys. Pavyzdžiui, įtakos K2 mokėjimo lygiui gali turėti tai, kaip dažnai K2 vartotojas susiduria su K2 įvestimi³ (Tomasello, 2005; Bybee, 2006; Ellis, 2008) – kaip dažnai jis skaito ar klauso K2. Įsisavinant kalbą natūralioje aplinkoje ar jos mokantis pamokose, įvestis, su kuria susiduria ir kurią įsisavina K2 mokiniai, gali labai įvairuoti (plg. Munoz, 2014, 370; Howard, 2011, 72). Taip pat gali skirtis tai, kaip dažnai K2 yra vartojama (ja kalbama ar rašoma).

Tiriant sociolingvistinių veiksnių įtaką kalbos įsisavinimui, vis daugiau dėmesio skiriama kalbinėms veiklos rūšims. Pavyzdžiui, minėtoje Vilkienės ir kt. (2019) mokslo studijoje ir suaugusių gimtakalbių lietuvių kalbos žodyno dydžio tyrime (Andriuškevičiūtė ir Vilkienė, 2019) buvo siekiama patikrinti, kaip tiriamųjų lietuvių kalbos žodyno dydis ir bendrasis kalbos mokėjimo lygis yra susijęs su įvairiomis kalbinės veiklos rūšimis – skaitymu, klausymu, kalbėjimu lietuviškai. Šiuose tyrimuose atskleista, kad žodyno dydis ir bendrojo kalbos mokėjimo lygis aukštesnis tų kalbos vartotojų, kurie dažniau skaito lietuviškai. Tai, kad skaitymas plečia K1 ar K2 žodyną, rodo ir ne vienas užsienio tyrimas (plg. Horst, 2005; Kweon ir Kim, 2008; Pellicer-Sánchez ir Schmitt, 2010), nors ryšys tarp skaitymo tikslinė kalba įpročių ir žodyno dydžio nustatomas ne visada (plg. Milton ir Treffers-Daller, 2013). Vis dėlto tyrimų, kuriuose būtų analizuojama skirtingų kalbinės veiklos rūšių dažnumo įtaka gramatinei K2 kompetencijai, straipsnio autorei nėra žinoma. Pastarasis klausimas bus analizuojamas šiame straipsnyje, pasitelkiant GURK moksleivių objekto raiškos lietuvių kalba atvejį.

Tyrimo įrankiai

Paskatinto pakartojimo testas objekto raiškai lietuvių kalboje tirti

Lietuvių kalboje objektas reiškiamas gramatiniu linksnium. Kaip ir daugelyje pasaulio kalbų (plg. Haspelmath, 2001, 56; Crystal, 2008, 336, 461), kanoninė objekto raiška lietuvių kalboje – galininko linksnis. Taip pat lietuvių kalboje objektas dar gali būti reiškiamas kilmininku, naudininku ir įnagininku (DLKG, 1994, 509–516). Aprašomame tyrime dėmesys sutelkiamas į tiek galininku, tiek ir kitais linksniais reiškiamą objektą. Tik tiriamą

³ Įvestis (angl. *input*) – kalbinė medžiaga, su kuria susiduriama įvairiuose kontekstuose ir kuri gali būti sąmoningai K2 vartotojo apdorota ar savaime įsisavinta (plg. Nizegorodcev 2007, 1,12).

objekto raiška susiaurinama iki objekto, kurį perteikia linksnis, valdomas veiksmažodžio (plg. *mėgti šokoladą, norėti kavos, skambinti draugui, mėgautis poilsiu*)⁴. Siekiant patikrinti, kaip taisyklingai GURK moksleiviai reiškia objektą lietuvių kalboje, pasitelkti du metodai – paskatinto pakartojimo testas ir pasakojimo kūrimas pagal paveikslėlių seką. Šiame skyriuje aprašomas pirmasis metodas.

Paskatinto žodinio pakartojimo testas (angl. *Elicited Oral Imitation Test* (toliau – PŽPT)) – tai testas, atliekamas žodžiu kartojant išgirstus sakinius. Paprastai šis testas pasitelkiamas sintaksinių ir morfosintaksinių reiškinių vertosenai tirti (Hsieh ir Lee, 2014). Manoma, kad atliekant PŽPT perteikiami automatizuoti kalbos procesai, vidinė kalbėtojo gramatikos sistema (Dinsmore, 2006, 58; Suzuki ir Sunada, 2016). O tai ypač svarbu tiriant ne tai, kiek, pavyzdžiui, apie lietuvių kalbos konstrukcijas, kuriose veiksmažodis valdo konkretų objekto linksnį, asmuo žino, bet kaip tokias konstrukcijas geba vartoti. Be to, šis testas skatina tiriamuosius vartoti formas ar konstrukcijas, į kurias sutelkiamas tyrėjo dėmesys, netgi jeigu sakininėje produkcijoje dėl konteksto ar ribotų žinių kalbėtojas galėtų jų išvengti (Schimke, 2011, 651). Dėl šių priežasčių šis metodas pasitelktas ir straipsnyje aprašomame tyrime.

Paminėtina, kad įprastai šis testas atliekamas žodžiu, tačiau rašytinis testo variantas turi pranašumų – jį lengviau administruoti, nes vienu metu rašytinį PŽPT atlikti gali ne vienas tiriamasis. Todėl ir atliekant aprašomą tyrimą pasirinktas rašytinis testo variantas. Kadangi tiriamieji stimulus kartuoja raštu, toliau PŽPT šiame straipsnyje vadinamas tiesiog paskatinto pakartojimo testu (toliau – PPT).

Taigi straipsnio autorės buvo sudarytas PPT, kuriame buvo užkoduota būtent lietuvių kalbos veiksmažodžių valdomų objektų raiška. Testą sudaro 14 autorės sukurtų, savo turiniu moksleivių gyvenimo aktualijas galimai atspindinčių sakinių, kurių kiekviename vartojamas veiksmažodis su jo valdomu linksniumi reiškiamu objektu. Pusėje šių teiginių vartojamas lietuvių kalbos objektas, kurio gramatinė raiška sutampa su rusų (daugeliui tyrimo dalyvių K1) kalbos objekto raiška, kitoje pusėje teiginių vartojamas objektas, kurio raiška lietuvių ir rusų kalbose yra konfliktiška. Pavyzdžiui, veiksmažodis *vadovauti* lietuvių kalboje valdo naudininko linksnį (plg. *vadovauja bankui*), o rusų kalboje – įnagininko (plg. *управляет банком*), tačiau veiksmažodis *skambinti* tiek lietuvių, tiek rusų kalboje valdo naudininko linksnį (plg. liet. *skambina draugui*, rus. *звонить другу*). Taigi teste sakinių su vienais ir kitais veiksmažodžiais įtraukta po lygiai, kad šie skirtumai nedarytų įtakos tyrimo rezultatams. Be to, laikantis PPT reikalavimų, testas sudarytas į jį įtraukiant tiek taisyklingos, tiek netaisyklingos tiriamų gramatinių konstrukcijų raiškos (plačiau žr. Bružaitė-Liseckienė, 2020 (publikuojama)). Visi į tyrimą įtraukti junginiai pateikiami 1 lentelėje.

⁴ Daugiau apie objekto raišką lietuvių kalboje skaityti Bružaitė-Liseckienė, 2020 (publikuojama).

1 lentelė
Objekto raiška PPT

Junginys	Objekto raiška lietuvių k.	Objekto raiška rusų k.
didžiuojasi vaiku	Įnag.	Įnag.
pasitiki mokytoju	Įnag.	Naud.
domisi teatru	Įnag.	Įnag.
džiaugiasi sniegu	Įnag.	Naud.
užsiima menu	Įnag.	Įnag.
stebisi noru	Įnag.	Naud.
skaito tekstą	Gal.	Gal.
valdo biudžetą	Gal.	Įnag.
įkalba vaiką	Gal.	Gal.
užjaučia draugą	Gal.	Naud.
pataria vaikui	Naud.	Naud.
vadovauja bankui	Naud.	Įnag.
skambina draugui	Naud.	Naud.
dėkoja mokytojui	Naud.	Gal.

PPT medžiagą sudarė dvi dalys: 1) garso įrašai su testo teiginiais ir užpildais⁵; 2) testo atsakymų lapas (žr. 1 pav.). Moksleiviai pirmiausia turėjo išklaudyti garso įrašą pateiktą teiginį, o tada atsakymų lape pažymėti, ar su juo sutinka, galiausiai tiriamieji buvo prašomi užrašyti patį teiginį taisyklinga lietuvių kalba. Taip mokiniai buvo skatinami sutelkti dėmesį ne į girdimų teiginių formą, bet į turinį. Taip pat į testą, kaip įprasta eksperimentinio tipo užduotims, įtraukta užpildų – paprastų matematinių veiksmų, kuriuos moksleiviai girdėjo garso įrašė, juos turėjo užrašyti ir atlikti.

12.	<input checked="" type="radio"/> sutinku	<input type="radio"/> abejoju	<input type="radio"/> nesutinku	<input type="radio"/> nesuprantu	Šis teinvis visada pataria vaikui
13.					$3 \cdot 3 = 9$
14.	<input checked="" type="radio"/> sutinku	<input type="radio"/> abejoju	<input type="radio"/> nesutinku	<input type="radio"/> nesuprantu	Kiekvienas užjaučia draugui kai jam nesiska

1 pav. Atsakymų lapo pavyzdys

Šis PPT vidutiniškai truko 10 minučių. Išgirstam teiginiui užrašyti moksleiviai turėjo ribotą laiką.

⁵ Garsinė PPT dalis įrašyta Vilniaus universiteto Filologijos fakulteto Fonetikos laboratorijoje; garso įrašus parengti padėjo prof. dr. Vytautas Kardelis. Sakinius įskaitė dr. Audrius Valotka.

Pasakojimo kūrimas pagal paveikslėlių seką

Nors PPT metodas gramatinei raiškai tirti turi pranašumų ir leidžia sužinoti, kaip moksleiviai ribojami laiko geba vartoti tam tikrus gramatikos elementus, taigi priartina tyrėją prie psicholingvistinių gramatikos raiškos aspektų, ši užduotis nėra įprasta moksleivių mokymosi procese. Todėl tyrime siekta išsiaiškinti ir tai, kaip moksleiviai reiškia objektą mažiau ribojami laiko ir kurdami rišlų tekstą. Tam pasitelkta pasakojimo kūrimo pagal paveikslėlių seką užduotis. Pieštos ar filmuotos medžiagos naudojimas siekiant paskatinti kalbinę raišką – įprasta praktika tiriant K1 ar K2 įsisavinimą. Tokia metodika leidžia sukurti gana natūralią kalbinę situaciją, bet drauge palengvina tyrimo užduoties kontroliavimą (Eisenbeiss, 2010, 20–21). Šis tyrimo metodas palankus skirtingų kalbinių aspektų raiškai tirti.

Ieškant atsakymo į klausimą, kaip moksleiviai reiškia objektą kurdami rišlų tekstą lietuviškai, straipsnio autorės parengta pasakojimo kūrimo pagal paveikslėlių seką užduotis (taip pat rašytinis jos variantas). Istorijos siužetas buvo sukurtas taip, kad skatintų skirtingais linksniais perteikiamų ir įvairių veiksmažodžių valdomų objektų raišką.

Šį siužetą sudarė 10 paveikslėlių. Kiekviename iš jų užkoduota po keletą veiksmažodžių, valdančių tam tikrą linksnį. Šie veiksmažodžiai ir jų valdomi objektai pateikiami 2 lentelėje.

2 lentelė

Paveikslėlių sekoje užkoduota objekto raiška

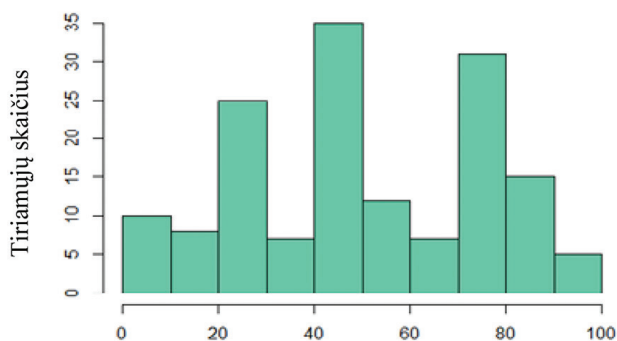
Paveikslėlis	Užkoduotos konstrukcijos
1 paveikslėlis	<i>sirgti gripu</i>
2 paveikslėlis	<i>skambinti Tomui</i>
3 paveikslėlis	<i>skambinti Rasai</i>
4 paveikslėlis	<i>laukti draugo</i>
5 paveikslėlis	<i>sutikti draugus, džiaugtis apsilankymu</i>
6 paveikslėlis	<i>lieti kaktusą, siurbti kilimą</i>
7 paveikslėlis	<i>norėti arbatos</i>
8 paveikslėlis	<i>pilti arbatą, iškepti pyragą</i>
9 paveikslėlis	<i>gerti arbatą, valgyti pyragą, žiūrėti filmą</i>
10 paveikslėlis	<i>apsikabinti draugus, dėkoti draugams</i>

Pabrėžtina, kad šis sąrašas tebuvo prognozuojama objekto raiška. Paveikslėliais ją buvo siekiama paskatinti, bet, kaip parodė mokyklos, kurioje ugdomoji kalba yra rusų, 10 klasės moksleivių atlikta bandomoji užduotis ir vėliau pats tyrimas, veiksmažodžiai ir jų valdomi objektai moksleivių atliktyse įvairavo.

Tyrimo rezultatai

Sociolingvistinių veiksnių įtaka objekto raiškos taisyklingumui PPT

Pirmiausia aptartinos moksleivių PPT atliktys. Kaip jau minėta, šiame paskatinto pakartojimo teste tyrimo dalyviams buvo pateikta 14 frazių, kurių kiekvienoje užkoduota po vieną objekto, valdomo veiksmožodžio, raišką. PPT atliko 155 moksleiviai. Taisyklinga objekto raiška PPT procentais pateikiama histogramoje (žr. 2 paveikslą). Kaip matyti iš 2 paveikslo, didelė dalis PPT rezultatų susitelkę ties 50 procentų (tai taisyklingos objekto raiškos PPT mediana, o vidurkis – 50,83 procentų). Minimalus taisyklingos raiškos rezultatas – 0, o maksimalus – 100 procentų. Kaip histogramoje gerai matyti, PPT rezultatai pasiskirstę gana įvairiai. Taigi kyla klausimas, kas lemia tokią rezultatų įvairovę.



2 pav. PPT taisyklingos objekto raiškos (procentais) pasiskirstymas

Spėjama, kad tokiam rezultatų pasiskirstymui įtakos turi sociolingvistiniai veiksniai. Jų poveikis šio testo rezultatams tiriamas pasitelkus regresinę analizę grįžtus LMM. Šios analizės priklausomasis kintamasis⁶ – taisyklinga objekto raiška PPT – perteikta procentais. Į pradinį modelį įtraukti šie nepriklausomieji kintamieji⁷: lytis, amžius, kai moksleiviai pirmą kartą susidūrė su lietuvių kalba, ir amžius, kai ja pradėjo kalbėti, lietuvių kalbos vartojimas namuose, socialiniuose tinkluose ir bendraujant su draugais, literatūros lietuvių kalba skaitymas savo malonumui, lietuviškų laikraščių ar žurnalų skaitymas, žinių portalų internete skaitymas lietuviškai, filmų ir *Youtube* kanalų lietuvių kalba žiūrėjimas, dainų ir radijo lietuvių kalba klausymasis. Tiriamųjų mokykla ir grupė, su kuria moksleiviai lanko lietuvių kalbos pamokas, į modelį įtraukti kaip atsitiktinio poveikio parametrai.

Įvertinus kiekvieno iš nepriklausomųjų kintamųjų statistinį reikšmingumą ($p < 0,05$), nereikšmingi kintamieji buvo po vieną šalinami iš modelio. Galutiniame modelyje liko

⁶ Priklausomasis kintamasis – tai, kas analizėje siekiama paaiškinti (Jankauskas, 2007).

⁷ Nepriklausomasis kintamasis statistinėje analizėje – tai veiksnys, leidžiantis paaiškinti priklausomojo kintamojo reikšmę (Jankauskas, 2007).

tik statistiškai reikšmingi fiksuoti nepriklausomieji kintamieji ir atsitiktinio poveikio parametrai. 3 lentelėje pateikiami galutinio modelio kintamieji.

3 lentelė

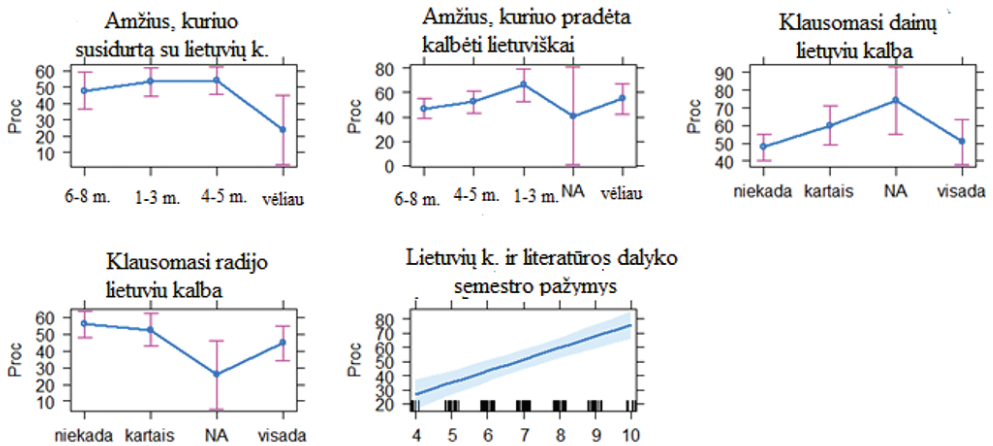
Sociolingvistinių veiksnių įtakos PPT rezultatams modelis

Fiksuoti parametrai	Parametru įverčiai (standartinė paklaida), parametro reikšmingumas	
b_0 (laisvasis narys)	15,971 (10,836), $p = 0,144$	
b_1 (susidūrė su lietuvių kalba 3–5 metų)	1,811 (4,123), $p = 0,661$	
b_2 (susidūrė su lietuvių kalba 6–8 metų)	-4,716 (6,443), $p = 0,465$	
b_3 (susidūrė su lietuvių kalba vėliau negu 8 metų)	-28,03 (11,425), $p = 0,015^*$	
b_4 (pradėjo kalbėti lietuviškai 3–5 metų)	-12,42 (6,341), $p = 0,052$	
b_5 (pradėjo kalbėti lietuviškai 6–8 metų)	-20,099 (6,644), $p = 0,003^{**}$	
b_6 (pradėjo kalbėti lietuviškai vėliau negu 8 metų)	-11,657 (8,879), $p = 0,191$	
b_7 (pradėjo kalbėti lietuviškai – nėra atsakymo)	-25,087 (21,497), $p = 0,245$	
b_8 (muzika – kartais)	14,067 (5,176), $p = 0,007^{**}$	
b_9 (muzika – visada)	4,963 (6,57), $p = 0,451$	
b_{10} (muzika – nėra atsakymo)	27,777 (9,95), $p = 0,006^{**}$	
b_{11} (radijas – kartais)	-4,428 (4,287), $p = 0,303$	
b_{12} (radijas – visada)	-11,5 (4,882), $p = 0,02^*$	
b_{13} (radijas – nėra atsakymo)	-31,479 (10,428), $p = 0,003^{**}$	
b_{14} (pažymys)	8,249 (1,178), $p = 0,000^{***}$	
Atsitiktinių efektų parametrai	Dispersija	Standartinis nuokrypis
mokykla	31,87	5,645
grupė	11,03	3,322
liekana	362,28	19,034

$p < 0,001 - ***$, $p < 0,01 - **$, $p < 0,05 - *$

Duomenų analizė parodė, kad daugelis su lietuvių kalbos vartojimu susijusių veiksnių neturėjo reikšmingo poveikio moksleivių objekto raiškos PPT taisyklingumui. Kaip svarbus kriterijus išskirtinas dainų lietuvių kalba klausymasis. LMM analizė atskleidė, kad moksleiviai, nurodę lietuviškų dainų klausantys kartais, objektą PPT reiškė apie 14 procentų taisyklingiau negu jų neklausantys niekada ar klausantys retai, o šis skirtumas statistiškai reikšmingas ($p < 0,01$). Atkreiptinas dėmesys į tai, kad PPT užduotyje moksleiviai turėjo klausytis garso įrašo, taigi gebėjimas susitelkti į girdimą informaciją ir ją gebėti perteikti gramatiškai taisyklingai gali būti logiškai susijęs su kasdienine moksleivių veikla klausantis dainų lietuvių kalba. Tai pat pastebėtina, kad moksleiviai, pilde

klausymyną, atsakė ne į visus klausimus, tačiau tam, kad nebūtų prarasta daug duomenų, į vieną ar kelis klausimyno punktus neatsakiusių moksleivių atliktys nebuvo pašalintos iš LMM analizės. Taigi 3 lentelėje matyti, kad moksleiviai, neatsakę į klausimą apie lietuviškų dainų klausymąsi, sudarė atskirą nepriklausomojo kintamojo kategoriją, šie duomenys atskirai neinterpretuojami. Todėl apibendrinant galima teigti, kad dainų lietuviškais tekstais klausymasis veikia tai, kaip taisyklingai GURK moksleiviai reiškia lietuvių kalbos objektą PPT užduotyje, tačiau šis poveikis pastebimas tik vienu atveju: tiriamieji, teigiantys lietuviškų dainų klausantys kartais, objektą reiškė taisyklingiau negu moksleiviai, nurodę tai nedarantys niekada ar darantys retai. Šio ir kitų nepriklausomųjų kintamųjų poveikis lietuvių kalbos objekto raiškos taisyklingumui perteikiamas 3 paveiksle.



3 pav. Statistiškai reikšmingi veiksniai objekto raiškos PPT modelyje

Nors radijo lietuvių kalba klausymasis LMM išskiriamas kaip statistiškai reikšmingas veiksnys, jo poveikį interpretuoti sunku. Analizės duomenys rodo, kad moksleiviai, nurodę visada arba dažnai klausantys radijo lietuvių kalba, teste objektą reiškė mažiau taisyklingai negu moksleiviai, teigę, kad radijo lietuvių kalba arba išvis nesiklauso arba tai daro retai. Tokio galimo poveikio interpretacija išėitų už šios analizės ribų.

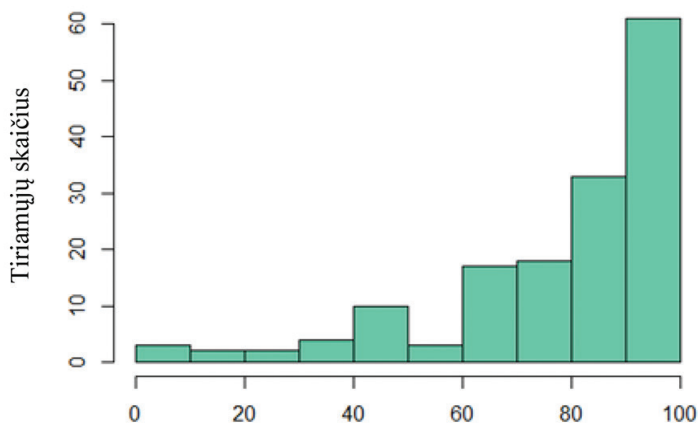
Vis dėlto LMM analizėje išsiskiria kitas svarbus veiksnys, lemiantis lietuvių kalbos objekto raiškos taisyklingumą, – tai amžius, kada įsisavinama lietuvių kalba. Pirmiausia 3 paveiksle aiškiai matyti, kad moksleiviai, susidūrę su lietuvių kalba vėliau negu pradėję lankyti bendrojo lavinimo mokyklą, objektą PPT reiškė kur kas prasčiau (vidutiniškai 28 procentais) negu lietuvių kalbos aplinkoje atsidūrę iki 8 metų (šis skirtumas statistiškai reikšmingas (žr. 3 lentelę). LMM analizė taip pat atskleidė, kad svarbus ir laikotarpis, kurį GURK moksleiviai nurodė kaip kalbėjimo lietuviškai pradžią. 3 paveiksle išsiskiria moksleivių, kurie lietuvių kalbos išmoko iki 3 metų imtinai, PPT rezultatai. Jie aukštesni negu likusių tyrimo dalyvių. Kaip 3 lentelėje matyti, statistiškai reikšmingai skiriasi

moksleivių, lietuviškai kalbėti pradėjusių 1–3 metų amžiaus, PPT rezultatai nuo lietuviškai kalbėti pradėjusių mokykliniame amžiuje (6–8 metų). Vidutiniškai ankstyvųjų lietuvių ir rusų dvikalbių objekto raiška PPT taisyklingesnė 20 procentų už nuosekliųjų dvikalbių (pirmiausia pradėjusių kalbėti rusiškai ir tik 6–8 metų išmokusių lietuvių kalbą). Taigi lietuvių kalbos išmokimo amžius, reiškiant lietuvių kalbos objektą tokioje laiko ribojamoje, greitos reakcijos reikalaujančioje užduotyje, yra itin svarbus veiksnys.

Galiausiai LMM atskleidė, kad moksleivių objekto raiškos lietuvių kalba lietuvių kalbos taisyklingumas stipriai koreliuoja su jų lietuvių kalbos ir literatūros pažymiu mokykloje. 3 paveiksle aiškiai matyti, kad kuo aukštesnis moksleivių lietuvių kalbos ir literatūros semestro pažymys – tuo taisyklingesnė jų lietuvių kalbos objekto raiška PPT, o šis poveikis statistiškai reikšmingas ($p < 0,001$). Kaip jau minėta, lietuvių kalbos ir literatūros dalyko vertinimas galimai atskleidžia tiek moksleivio bendrąjį lietuvių kalbos mokėjimo lygį (angl. *proficiency*), tiek lietuvių literatūros ir kultūros išmanymą. Šie parametrai stipriai koreliuoja su lietuvių kalbos objekto raiškos taisyklingumu.

Sociolingvistinių veiksnių įtaka objekto raiškos taisyklingumui, kuriant pasakojimą

Sutelkiant dėmesį į veiksmažodžio valdomą objektą išanalizuotos ir moksleivių pasakojimo pagal paveikslėlių seką atliktys. Šią užduotį raštu atliko 156 moksleiviai. Atlikus analizę nustatyta, kad objekto raiška šioje užduotyje kur kas taisyklingesnė negu PPT. 4 paveiksle ryškus histogramos poslinkis į dešinę. Pavyzdžiui, net 60 moksleivių reiškė objektą lietuvių kalboje 90–100 procentų taisyklingumu. Akivaizdu, kad taisyklingai reikšti veiksmažodžio valdomą objektą moksleiviams kuriant pasakojimą sekėsi kur kas geriau negu paskatinto pakartojimo teste (palyginti 2 ir 4 paveikslus). Toks skirtumas galimas dėl kelių priežasčių. Pirmiausia, PPT – tai spontaniškas, laiko griežtai ribojamas testas, jį atlikdami moksleiviai neturi pakankamai laiko metalingvistiniams apmąstymams, išgirstą informaciją jie perteikia tuoj pat. Pasakojimo kūrimo užduotis, nors ir buvo ribojama laiko (jai skirta 15 minučių), vis dėlto leido laisviau moksleiviams apmąstyti savo užrašomas mintis, taisyti pačių daromas klaidas. Be to, kurdami pasakojimus moksleiviai patys galėjo rinktis tiek leksinę, tiek gramatinę raišką. Todėl sąmoningai ar nesąmoningai tyrimo dalyviai galėjo kurti pasakojimus pasitelkdami tokį žodyną ir gramatines konstrukcijas, kurios jiems mažiausiai kelia abejonių, kitaip tariant, – pritaikyti vengimo strategiją (nevertoti kalbos elementų, kurių gerai neišmano). PPT užduotyje, priešingai, moksleiviai privalėjo rinktis įrašė išgirstą žodyną ir gramatines konstrukcijas, jų vengti negalėjo. Tai taip pat galėjo lemti, kad objekto raiška pasakojimo kūrimo užduoties atliktyse buvo kur kas taisyklingesnė.



4 pav. Taisyklingos objekto raiškos (procentais) pasakojimo kūrimo užduotyje pasiskirstymas

Vis dėlto 4 paveiksle matyti, kad ne visi moksleiviai objektą ir šioje užduotyje reiškė puikiai. Nemaža dalis jų klydo dažnai ar net labai dažnai. Todėl ištirti, kurie sociolingvistiniai veiksniai galėjo būti reikšmingi tam, kaip taisyklingai moksleiviai reiškė objektą pasakojimo kūrimo užduotyje, taip pat tikslinga.

Kaip ir PPT atveju, šiam klausimui atsakyti pasitelktas LMM. Į pradinį modelį įtraukti tie patys nepriklausomieji kintamieji, atsitiktinių efektų parametrai, kaip ir tiriant sociolingvistinių veiksnių poveikį PPT rezultatams (žr. ankstesnį skyrių). Šiame modelyje skyrėsi tik priklausomasis kintamasis. Juo tapo taisyklinga pasakojimuose pavartota objekto raiška, išreikšta procentais. Kaip ir pirmojo LMM analizės atveju, atrinktas geriausiai tyrimo duomenis atitinkantis modelis. Jame liko tik statistiškai reikšmingi nepriklausomieji kintamieji – amžius, kuriame moksleiviai susidūrė su lietuvių kalba, radijo klausymasis lietuviškai ir lietuvių kalbos ir literatūros semestro pažymys (žr. 4 lentelę).

Pirmiausia LMM analizė atskleidė, kad moksleiviams, kurie susidūrė su lietuvių kalba vėliau negu 8 metų, su objekto raiška dorotis pasakojimo kūrimo užduotyje sekėsi statistiškai reikšmingai sunkiau negu tiems, kurie lietuvių kalbą girdėti pradėjo taip pat anksti, kaip ir rusų (1–3 metų) (žr. 5 pav.). Vis dėlto atkreiptinas dėmesys į tai, kad sociolingvistinių veiksnių įtakos PPT rezultatams modelyje svarbus buvo ir laikotarpio, kuriuo pradėta kalbėti lietuviškai, veiksnys: moksleiviai, kalbėti lietuviškai pradėję iki 3 metų, objektą reiškė reikšmingai taisyklingiau negu tiriamieji, lietuvių kalbą įsisavinę 6–8 metų amžiaus. Tačiau toks poveikis sociolingvistinių veiksnių įtakos objekto raiškos taisyklingumui nepastebimas kuriant pasakojimą modelyje. Interpretuojant šį skirtumą svarbu ir vėl grįžti prie abiejų užduočių pobūdžio.

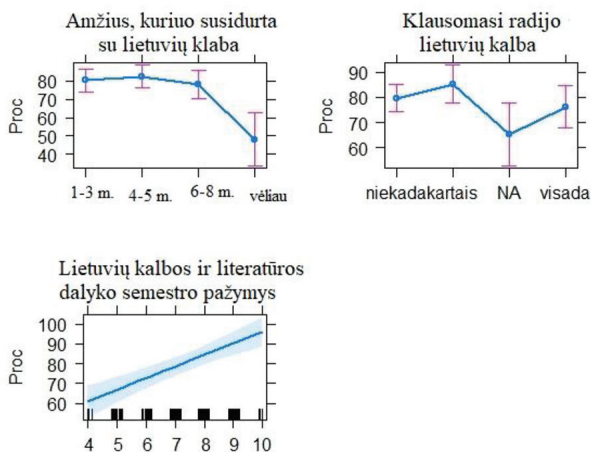
4 lentelė

Sociolingvistinių veiksnių įtakos objekto raiškos taisyklingumui moksleivių pasakojimuose modelis

Fiksuoti parametrai	Parametrų įverčiai (standartinė paklaida), parametro reikšmingumas	
b_0 (laisvasis narys)	38,959 (8,625), $p = 0,000^{***}$	
b_1 (susidūrė su lietuvių kalba 3–5 metų)	2,299 (3,541), $p = 0,517$	
b_2 (susidūrė su lietuvių kalba 6–8 metų)	-2,097 (4,384), $p = 0,633$	
b_3 (susidūrė su lietuvių kalba vėliau negu 8 metų)	-32,221 (7,581), $p = 0,000^{***}$	
b_4 (radijas – kartais)	-5,608 (3,869), $p = 0,149$	
b_5 (radijas – visada)	-3,438 (4,394), $p = 0,435$	
b_6 (radijas – nėra atsakymo)	-14,283 (6,482), $p = 0,029^*$	
b_{11} (pažymys)	5,838 (1,062), $p = 0,000^{***}$	
Atsitiktinių efektų parametrai	Dispersija	Standartinis nuokrypis
mokykla	11,71	3,421
grupė	0,000	0,002
liekana	348,7	18,673

$p < 0,001$ – *** , $p < 0,01$ – ** , $p < 0,05$ – *

Kaip jau aptarta, PPT – tai testas, kuriuo siekiama atskleisti vidinę kalbėtojo gramatinę sistemą, automatizuotus kalbos procesus. Pasakojimo kūrimo užduotyje moksleiviai kuria tekstą, kurį gali apmąstyti, šis procesas kalbinės raiškos atžvilgiu sąmoningesnis už PPT. Taigi šiame tyrime tiek PPT, tiek pasakojimo kūrimo užduotis leidžia tirti tą pačią veiksmažodžio valdomo objekto raišką, tačiau atspindėti gali iš esmės skirtingas sistemas: PPT – vidinę, o pasakojimo kūrimas – sąmoningą, apgalvotą gramatikos sistemą. Skirtumas tarp vienalaikių ir nuosekliųjų dvikalbių gramatinio taisyklingumo, reiškiant objektą lietuvių kalba, išvelgiamas tik PPT. Pasakojimo kūrimo užduotyje tokio poveikio nesama, taigi manytina, kad, esant galimybei apgalvoti savo raišką, moksleivių gebėjimai, nepaisant skirtingo lietuvių kalbos įsisavinimo laiko, nesiskiria. Galima išskirti tik 7 moksleivius, kurie su lietuvių kalba susidūrė vėliau negu 8 metų. Jų lietuvių kalbos objekto raiška sukurtuose pasakojimuose buvo reikšmingai problemiškesnė negu anksčiau su kalba susidūrusių moksleivių (žr. 5 pav.). Galima daryti prielaidą, kad dvikalbių moksleivių K2 įsisavinimo amžius nelemia jų objekto raiškos lietuvių kalba taisyklingumo, kai kuriant diskursą jį galima apmąstyti. Tik gerokai vėliau su K2 susidūrę moksleiviai, net ir galėdami apmąstyti savo raišką, daro reikšmingai daugiau gramatikos klaidų.



5 pav. Statistiškai reikšmingi veiksniai objekto raiškos, kuriant pasakojimą, modelyje

Taip pat pastebėtina, kad, kaip ir PPT atveju, tai, kaip taisyklingai moksleiviai reiškė objektą kurdami pasakojimą, teigiamai koreliavo su jų lietuvių kalbos ir literatūros mokymosi rezultatais (žr. 5 pav.). Kadangi lietuvių kalbos ir literatūros pažymys turėtų atspindėti ne tik lietuvių kalbos, bet ir literatūros išmanymą, manytina, kad domėjimasis literatūra ir jos skaitymas lietuviškai teigiamai veikia ir moksleivių objekto raišką lietuvių kalba, kuriant pasakojimą.

Galiausiai LMM parodė, kad lietuvių kalbos vartojimo įpročiai už mokyklos ribų visiškai nedarė poveikio moksleivių objekto raiškos taisyklingumui pasakojimo kūrimo užduotyje. Analizėje išryškėjo tik radijo klausymosi lietuvių kalba veiksnys, tačiau tik tuo, kad moksleiviai, nenurodę, kaip dažnai klausosi radijo lietuvių kalba, darė daugiau lietuvių kalbos objekto raiškos klaidų už tuos, kurie teigė lietuviško radijo klausantys retai ar niekada to nedarantys. Kaip ir anksčiau, į šį skirtumą tyrime neatsižvelgiama, nes į klausimą neatsakiusių moksleivių duomenys negali būti interpretuojami. Taigi analizuojant, kurie sociolingvistiniai veiksniai turi įtaką lietuvių kalbos objekto raiškai moksleivių sukurtuose pasakojimuose, galima kalbėti tik apie vieną reikšmingą kriterijų – amžių, kada jie pirmą kartą susidūrė su lietuvių kalba. Tai, kaip dažnai jie vartoja lietuvių kalbą už mokyklos ribų, neturėjo poveikio tyrimo klausimui.

Išvados

Apibendrinant tyrimo rezultatus pasakytina, kad tiriant, kas gali lemti moksleivių lietuvių kalbos veiksmažodžio valdomo objekto raiškos taisyklingumą, į statistinės analizės modelį buvo įtrauktas nemažas skaičius sociolingvistinių veiksnių, potencialiai galinčių daryti įtaką GURK moksleivių gramatikos raiškai lietuvių kalba. Vis dėlto tyrimas

atskleidė, kad yra tik keletas reikšmingų kriterijų, veikiančių GURK moksleivių objekto raiškos taisyklingumą.

Visų pirma, tyrimo dalyvių lietuvių kalbos veiksmažodžio valdomo objekto raiškai poveikį daro amžius, kada moksleiviai įsisavino lietuvių kalbą. Iki trejų metų lietuviškai (taip pat kaip ir rusiškai) kalbėti pradėję moksleiviai reikšmingai taisyklingiau reiškę objektą PPT negu moksleiviai, lietuvių kalbos išmokę jau mokyklinio amžiaus – 6–8 metų, taigi vėliau negu rusų kalbos. Dar vėliau negu 8 metų su lietuvių kalba susidūrusiems ar vėliau lietuviškai kalbėti pradėjusiems moksleiviams sudėtingiau negu vienalaikiams rusų ir lietuvių dvikalbiams reikšti objektą buvo ir PPT, ir pasakojimo užduotyje. Taigi vienu metu ir rusų, ir lietuvių kalbas įsisavinę moksleiviai turėjo pranašumą reiškdami lietuvių kalbos objektą.

Antra, tai, kaip dažnai lietuvių kalbą GURK moksleiviai vartoja įvairiuose kontekstuose, objekto raiškos lietuvių kalboje taisyklingumui įtakos beveik neturėjo. Paminėtina tik tai, kad reikšmingai taisyklingiau objektą PPT reiškę moksleiviai, nurodę, kad kartais klausosi dainų lietuvių kalba, lyginant juos su tiriamaisiais, teigusiais, kad lietuviškos muzikos nesiklauso visai ar tai daro retai. Tačiau šis poveikis pirmiausia gali būti susijęs su PPT pobūdžiu, kadangi šioje užduotyje moksleiviai taip pat turėjo pasitelkti klausymo įgūdžius. Taigi straipsnyje aprašomame tyrime nebuvo nustatytas lietuvių kalbos vartojimo dažnumo poveikis moksleivių objekto raiškos taisyklingumui. Nors, pavyzdžiui, Vilkienės ir kt. (2019) tyrimas atskleidė, kad Vilniaus gimnazijų, kuriose ugdomoji kalba yra rusų arba lenkų, moksleivių bendrajam lietuvių kalbos mokėjimo lygiui teigiamą įtaką turi skaitymo lietuvių kalba įpročiai. Šiame tyrime, sutelktame į objekto raiškos lietuvių kalba taisyklingumą, tokio poveikio nepastebėta.

Galiausiai tyrimas atskleidė, kad moksleivių objekto raiškos taisyklingumas teigiamai koreliavo su jų pasiekimais lietuvių kalbos ir literatūros pamokose (praėjusio semestro dalyko pažymių vidurkiu). Todėl manytina, kad bendrosios lietuvių kalbos žinios ir įsigilinimas į lietuvių literatūrą yra susijęs ir su tyrimo dalyvių objekto lietuvių kalba raiškos, taigi ir gramatiniu, taisyklingumu.

Baigiant pasakytina, kad šios išvados ribojamos kai kurių straipsnyje aprašomo tyrimo aspektų. Pirmiausia šiame tyrime susitelkta tik į veiksmažodžio valdomo objekto raiškos taisyklingumą – vieną iš daugelio lietuvių kalbos gramatikos aspektų. Taigi norint iširti, kaip sociolingvistiniai veiksniai gali veikti GURK ar kitų tautinių mažumų mokyklų moksleivių lietuvių kalbos gramatinę taisyklingumą, dėmesys atkreiptinas ir į kitus morfologinius, sintaksinius ar morfosintaksinius lietuvių kalbos klausimus. Primintina ir tai, kad aprašomame tyrime dalyvavo 179 GURK trečiųjų klasių moksleiviai. Siekiant tvirtu atsakymu į klausimą, kurie sociolingvistiniai kriterijai yra paveikūs lietuvių kalbos raiškos taisyklingumui, kai ši kalba nedominuoja moksleivių gyvenime, į tyrimus įtrauktina dar daugiau ir įvairesnio amžiaus dalyvių. Vis dėlto straipsnyje aprašyta analizė ir daromos išvados – tai pamatas tolesniems tyrimams. Tyrimo rezultatai gali dominti ne tik mokslininkus, bet ir tautinių mažumų mokyklų mokytojus, švietimo politikos atstovus.

Literatūra

- Andriuškevičiūtė, K. ir Vilkienė, L. (2019). Suaugusio lietuvių gimtosios kalbos žodyno dydis. *Taikomoji kalbotyra*, 12, 154–181. Prieiga per internetą: <https://taikomojikalbotyra.lt/ojs/index.php/taikomoji-kalbotyra/article/view/197>
- Butler, Y. G. (2013). Bilingualism/ multilingualism and second-language acquisition. In Bhatia, T. K. ir Ritchie, W. C. (Eds.). *The Handbook of bilingualism and multilingualism* (pp. 109–136). Blackwell Publishing.
- Bybee, J. (2006). *Frequency of use and the organisation of language*. Oxford: Oxford University Press.
- Bybee, J., (2008). Usage-based grammar and second language acquisition. In: Robinson, P., Ellis, N. C. (Eds.). *Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition* (pp. 216–236). New York, London: Routledge.
- Bružaitė-Liseckienė, J. (2020). Vartosenos dažnumo įtaka lietuvių kalbos objekto raiškos taisyklingumui: rusakalbių gimnazistų atvejis. *Kalbų studijos* (publikuojama).
- Crystal, D. (2008). *A dictionary of linguistics and phonetics*. Blackwell Publishing.
- Dinsmore, T. H. (2006). Principles, parameters, and SLA. In: Norris, J., M., Ortega, L. (Eds.), *Synthesizing research on language learning and teaching* (pp. 53–90). Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins publishing company.
- DLKG – Ambrazas (ed.) (1994). *Dabartinės lietuvių kalbos gramatika*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
- Eisenbeiss, S. (2010). Production methods in language acquisition research. In: S. Blom, E. ir Unsworth, Sh. (Eds.). *Experimental methods in language acquisition research* (pp. 11–34). Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Ellis, N. (2008). Usage-based and form-focused second language acquisition. In: Robinson, P., Ellis, N. C. (Eds.). *Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition* (pp. 372–405), New York, London: Routledge.
- Erlam, R. (2006). Elicited imitation as a measure of L2 implicit knowledge: An empirical validation study. *Applied linguistics*, 27(3), 464–491.
- Haspelmath, M. (2001). Non-canonical marking of core arguments in European languages. In: Dixon, R. M. W., Aikhenvald, A. Y., Onishi, M. (Eds.). *Non-canonical marking of subjects and objects*. In the series *Typological Studies in Language*, 46 (pp. 53–84). Amsterdam: Benjamins.
- Horst, M. (2005). Learning L2 vocabulary through extensive reading: a measurement study. *Canadian Modern Language Review*, 61(3), 355–382.
- Howard, M. (2011). Input perspectives on the role of learning context in Second language acquisition. An introduction to the special issue. *IRAL* 49, 71–82.
- Hsieh, A. F., & Lee, M-K. (2014). The Evolution of Elicited Imitation: Syntactic Priming Comprehension and Production Task. *Applied Linguistics*, 35, 595–600.
- Jankauskas, A. (red.) (2007). *Politikos mokslų enciklopedinis žodynas*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

- Kweon, S. O., & Kim, H. R. (2008). Beyond raw frequency: incidental vocabulary acquisition in extensive reading. *Reading in a Foreign Language*, 20(2), 191–215.
- Meisel, J. M. (2009). Second language acquisition in early childhood. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft*, 28(1), 5–34.
- Milton, J., & Treffers-Daller, J. (2013). Vocabulary size revisited: the link between vocabulary size and academic achievement. *Applied Linguistics Review*, 4(1), 151–172.
- Montrul, S. (2008). *Incomplete acquisition in bilingualism. Re-examining the age factor*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins publishing company.
- Munoz, C. (2014). The interaction of L1 timing, onset age and input in second / foreign language acquisition. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 4 (3), 369–373.
- Nizgorodcew, A. (2007). *Input for Instructed L2 learners: The relevance of relevance*. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual matters.
- Paradis, J. (2007). Early bilingual and multilingual acquisition. In Auer, P. ir Wei, L. *Handbook of multilingualism and multilingual communication* (pp.15–44). Berlin / New York: Mouton de Gruyter.
- Pellicer-Sánchez, A., & Schmitt, N. (2010). Incidental vocabulary acquisition from an authentic novel: do things fall apart? *Reading in a Foreign Language*, 2f2(1), 31–55.
- R Core Team (2013). R: *A language and environment for statistical computing*. Vienna, Austria: R Foundation for Statistical Computing. Retrieved from: <http://www.R-project.org>
- Ramonienė, M. (red.) (2012). *Lingvodidaktikos terminų žodynas*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Rodgers, M. P. H. (2013). *English language learning through viewing television: an investigation of comprehension, incidental vocabulary acquisition, lexical coverage, attitudes, and captions*. Victoria University of Wellington.
- Salienė, V. ir Vilkienė, L. (2006). Lietuvių kalba, gimtoji ir valstybinė: situacijos analizė. *Žmogus ir žodis: svetimosios kalbos*, 8 (3), 74–80. Prieiga per internetą: <http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:j.04~2006~1367154655260/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content>
- Schimke, S. (2011). Variable verb placement in second-language german and french: evidence from production and elicited imitation of finite and nonfinite negated sentences. *Applied Psycholinguistics* 32, 635–685.
- Silverberg, S., & Samuel, A. G. (2004). The effect of age of second language acquisition on the representation and processing of second language words. *Journal of Memory and Language* 51, 381–398.
- Suzuki, T., & Sunada, M. (2016). *Automatization in second language sentence processing: relationship between elicited imitation and maze tasks*. *Bilingualism: language and cognition*. Cambridge University Press.
- Tomasello, M. (2005). *Constructing a language. A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, Massachusetts, London: Harvard University Press.
- Tsimpli, I. M. (2014). Early, late or very late? Timing acquisition and bilingualism. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 4(3), 283–313.

- Turnbull, M., Lapkin, S., Hart, D., & Swain, M. (1998). Time on task and immersion graduates' French proficiency. In S. Lapkin (ed.). *French second language education in Canada: Empirical studies* (pp. 31–55). Toronto: University of Toronto Press.
- Vilkienė, L. (2006). Lietuvių kalba – gimtoji ir negimtoji mokykloje. Ar galima suvienodėti? *Kalbotyra*, 56 (3), 156–163.
- Vilkienė, L. (2007). Kelios mintys apie gimtakalbių ir negimtakalbių rašymo gebėjimų kokybę. *Kalbų mokymas ir mokymasis daugiakultūroje ir daugiakalbėje Europoje*, 226–235. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla,
- Vilkienė, L. (2010). Daugiakalbystė didžiuosiuose Lietuvos miestuose. Ramonienė, M. (red.). *Miestai ir kalbos* (p. 27–68). Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Vilkienė, L., Vilkaitė-Lozdienė, L. ir Bružaitė-Liseckienė, J. (2019). *Lietuvių kalba Vilniaus lietuviškose, lenkiškose ir rusiškose gimnazijose: mokėjimo kokybė, kalbinės nuostatos ir motyvacija*. Mokslinė studija. Vilnius: Vilniaus universitetas. Prieiga per internetą: https://www.vu.lt/leidyba/images/eknygos/Lietuviu_kalba_mokyklose.pdf

Influence of Sociolinguistic Factors on Grammatical Competence of Lithuanian Used by Students Enrolled in Russian Gymnasiums

Justina Bružaitė-Liseckienė

Vilnius University, Faculty of Philology, Universiteto g. 5, LT-01131 Vilnius, Lithuania, justina.bruzaite-liseckiene@ff.vu.lt

Summary

This article investigates the influence of sociolinguistic factors on the Lithuanian language grammatical competence of 11th grade (3rd gymnasium grade) students enrolled in Russian gymnasiums. The data of the study were collected in four high schools in Vilnius, where the language of instruction is Russian. 179 students participated in the study. To measure the grammatical competence of object marking in the Lithuanian language the Elicited Oral Imitation Test (Erlam 2006) and the task of narrative writing were used. A sociolinguistic questionnaire focused on the age of onset of Lithuanian and the linguistic behavior of students. The data were analyzed with R (R Core Team, 2013). Linear mixed effects models (LMM) were used to explore the relationship between sociolinguistic factors and students' grammatical competence of the Lithuanian language. The results of LMM revealed that the students' age of onset of Lithuanian affected their correctness in marking grammatical objects in Lithuanian. Students, who learned Lithuanian before the age of 4 performed better in the tasks than students who learned the language at the age of 6 or later. A strong positive correlation between the semestral grade of the

Lithuanian language and literature at schools and students' grammatical competence was also noticed. However, almost no factors of students' linguistic behavior were significant in the analysis.

Keywords: *sociolinguistic factors, bilingualism, Lithuanian language, Russian schools, grammatical competence, object marking.*

1 priedas

Sociolingvistinis klausimynas



KA-01

Jūs dalyvaujate lietuvių kalbos kaip svetimosios išsavinimo tyrime. Atsakykite į klausimus apie save ir atlikite užduotis. Tyrimas yra visiškai anoniminis. Dėkoju už skiriamą laiką.

1. Jūsų lytis (*apibraukite*):
 - a) mergina
 - b) vaikinai
2. Jūsų amžius (*įrašykite*):
3. Kuria kalbą išmokote pirmiausia (*apibraukite*)?
 - a) lietuvių
 - b) rusų
 - c) vienu metu išmokau dvi kalbas (*įrašykite*):
 - d) kita (*įrašykite*):
4. Kiek jums buvo metų, kai pradėjote kalbėti rusiškai (*apibraukite*)?
 - a) 2–3 m.
 - b) 4–5 m.
 - c) 6–8 m.
 - d) kita (*įrašykite*):
5. Kiek jums buvo metų, kai pradėjote susidurti su lietuvių kalba (pvz., girdėjote tėvų pokalbius su draugais lietuviškai, žiūrėjote televizijos laidas ar animacinius filmus lietuviškai ir pan.) (*apibraukite*)?
 - a) 2–3 m.
 - b) 4–5 m.
 - c) 6–8 m.
 - d) kita (*įrašykite*):
6. Kiek jums buvo metų, kai pradėjote kalbėti lietuviškai (*apibraukite*)?
 - a) 2–3 m.
 - b) 4–5 m.
 - c) 6–8 m.
 - d) kita (*įrašykite*):
7. Kuria kalbą mokate geriausiai?
 - a) lietuvių
 - b) rusų
 - c) kita (*įrašykite*):



8. Kuriomis kalbomis kalbate namie? (žymėkite (+) visus tinkamus variantus)

	visada	dažnai	kartais	retai	niekada
a) lietuvių kalba					
b) rusų kalba					
c) kita kalba (įrašykite):					
d) kita kalba (įrašykite):					

9. Kuriomis kalbomis kalbate su draugais? (žymėkite (+) visus tinkamus variantus)

	visada	dažnai	kartais	retai	niekada
a) lietuvių kalba					
b) rusų kalba					
c) kita kalba (įrašykite):					
d) kita kalba (įrašykite):					

10. Ką skaitote lietuviškai savo malonumui? (žymėkite (+) visus tinkamus variantus)

	visada	dažnai	kartais	retai	niekada
a) grožinę literatūrą					
b) žinių portalus internete (pvz., <i>delfi.lt</i> , <i>lyttas.lt</i> , <i>15min.lt</i>)					
c) žurnalus / laikraščius					
d) kita (įrašykite):					

11. Kuriomis kalbomis bendraujate socialiniuose tinkluose? (žymėkite (+) visus tinkamus variantus)

	visada	dažnai	kartais	retai	niekada
a) lietuvių kalba					
b) rusų kalba					
c) kita kalba (įrašykite):					
d) kita kalba (įrašykite):					

12. Kiek jums tinka šie teiginiai? (žymėkite (+) visus tinkamus variantus)

	visada	dažnai	kartais	retai	niekada
a) žiūriu filmus lietuviškai					
b) klausau lietuviškos muzikos					
c) klausau lietuviškų radijo stočių					
d) žiūriu <i>Youtube</i> kanalus lietuviškai					

13. Parašykite šiu mokslu metu dirmoio dusmečio savo lietuviu kalbos pažvni:

Gauta 2020 03 12 / Received 12 03 2020
Priimta 2020 04 28 / Accepted 28 04 2020