

Рад примљен: 4. 5. 2014.
Рад прихваћен: 2. 12. 2014.

Кратки
научни прилог

др Јелена В. Грубор¹
Друга крагујевачка гимназија, Крагујевац



Испитивање Л2 сџавова²

Резиме: Основни циљ рада је да се укаже на проблем перципирања конструкција сџава у досадашњим испитивањима из области усвајања друге или страног језика (Л2). Будући да се сџавови испитују због своје предиктивне вредности (предвиђају понашање), неопходно је јасно одредити наведени конструкциј, и у теоријском и у операционалном смислу. Наша анализа показује да се конструкциј сџава у испитивањима из наведене области веома слободно тумачи и да се сџав врло често симплификује тако што се своди на једну од својих димензија (афективну или мотивациону). Такође се указује на проблеме који настају испитивањем основних принципа при испитивању сџавова (принципа комплексности, компаративности и релевантности), што доводи у питање и резултате неких испитивања из Л2 области. У складу са теоријским оквиром на којем се заснива рад, то јест теоријом намерног понашања, у раду се закључује да позитиван сџав није нужно довољан знак да ће се понашање извесити, што је у складу са савременом теоријом о сџавовима, већ да су намере кључан чинилац за извођење понашања (у контексту рада овладавање страним језиком). Најзад, закључује се да наставници могу индиректно утицати на постојеће ученика тако што ће утицати на формирање и неовање њихових намера. Обликовање ученичких намера је важно јер су свесне одлуке чинилац на који и наставници и ученици могу утицати, за разлику од многих других чинилаца који су изван ове њихове утицаја (на пример, интелигенција, личност, таленат и сл.).

Кључне речи: Л2, мотивација, сџавови, теорија намерног понашања.

¹ bram.english@yahoo.co.uk

² Рад се ослања на докторску тезу *Сџавови према учењу енглеског језика и њихов утицај на постојеће*, одбрањену 13. 3. 2013. на Филолошком факултету Универзитета у Београду, пред комисијом у саставу: доц. др Маја Миличевић (ментор), проф. др Јелена Филиповић, проф. др Мирјана Мишковић Луковић.

Увод

Многи аутори издвајају наставни предмет други/страни језик (Л2) – од енг. *second language*: неутрална ознака за други (нематерњи језик који се усваја) и страни (нематерњи језик који се учи у формалном образовном систему) – као специфичан и другачији од било ког другог предмета, јер се ученици упознају и са културом језичке заједнице (на пример, Dörnyei, 1994). Због ове културолошке димензије, предмет многих истраживања постају ставови и мотивација ученика. Ставови према учењу Л2 представљају једну од најзначајних варијабли које чине *индивидуалне разлике* (Ellis, 1994; MacIntyre, 2002 и др.), поред мотивације, талента за учење језика, стила учења и типа личности. Учење Л2 представља социјално-психолошки феномен (Gardner, 1985), те су индивидуалне разлике које постоје код ученика делом засноване на наведеним психолошким факторима (талент, стил учења, личност), а делом друштвено условљене (Ellis, 1994).

Друштвени фактори имају велики утицај на овладавање Л2, и тај утицај остварују индиректно на два могућа начина: (1) преко ставова, зато што друштвени фактори имају функцију обликовања ученичких ставова који повратно утичу на исход учења, и (2) одређивањем могућности за учење Л2, па тако припадност друштвено-економској класи или етничко порекло могу да утичу на природу и количину инпута којем су ученици изложени (Ellis, 1994). Истицање и личног и друштвеног контекста усвајања Л2 веома је важно, јер испитивање овог феномена мора укључити и контекст у којем се учење језика одвија, али се истовремено мора узети у обзир и чињеница да код различитих контекста различите варијабле долазе до изражаја (Gardner, 1985), те да се доминантне варијабле не могу универзално користити широм света.

О великом интересовању научника и практичара за ставове и мотивацију у контексту усвајања/учења Л2 сведочи велики број ис-

траживања која су се бавила овом тематиком (у литератури се често подвлачи разлика између подсвесног *усвајања* и свесног *учења* језика; Крашен (Krashen, 2002) сматра да је усвајање (другог) језика процес сличан усвајању матерњег језика код деце јер захтева смислену комуникацију на циљном језику, док се учење (страног) језика заснива на представљању експлицитних правила и на исправљању грешака; пошто је помену-та дистинкција спорна са становишта савремене наставе енглеског језика, ми ћемо користити оба термина наизменично). Ради илустрације, на интернет претраживачу *Google scholars* добили смо податак да је у последњих тридесет година (то јест између 1980. и 2014. године) објављено 47.900 радова са тематиком Л2 ставова. Када смо у упиту Л2 ставове заменили са Л2 мотивацијом, број радова је дуплиран (109.000 за исти период), с тим што су у значајном броју радова (20.000) ставови и мотивација третирано као напоредни концепти (*motivation/attitudes*). Претрага је извршена 11.1.2014. (Кобсон).

Л2 ставови

Литература која се бави истраживањем ставова у лингвистичким дисциплинама веома је опсежна. Ипак, ставови нису истраживани у многим подобластима лингвистике. Заправо, анализа ставова је углавном уско повезана са социолингвистиком, посебно са пољем лингвистичких варијација и/или промена (на пример, Grubor, 2011; Preston, 2008). Иако има радова који се баве ставовима у вези са енглеским као страним језиком или његовим варијететима (Grubor et al., 2011; Zang, Hu, 2008 и др.), који могу имати импликације и за наставу страног језика, и они су у основи социолингвистичког карактера.

Кад говоримо о ставовима у оквиру наше тематике, важно је нагласити да ученици изражавају различите ставове према: (1) циљном је-

зику, (2) говорницима циљног језика, (3) култури циљног језика, (4) друштвеној вредности учења Л2, (5) конкретним употребама циљног језика, (6) себи самима као припадницима сопствене културе (Ellis, 1994), (7) учењу Л2 (Grubor, 2012) и тако даље, тако да истраживања из ове области обухватају читав спектар различитих аспеката који се могу истраживати у наведеном контексту.

Концепт става

Ставови су одувек чинили упоришну тачку у истраживањима, пре свега, социјалне психологије. Према речима социјалних психолога, преокупираност ставовима је лако разумљива, будући да они представљају кључни концепт за објашњавање мисли, осећања, и активности у вези са људима, ситуацијама и идејама (Bordens and Horowitz, 2008). Испитивање ставова у истраживањима из области хуманистичких наука има за циљ да објасни различите врсте друштвених збивања (Rot, 2003), али и предвиди одређено понашање код појединаца и/или група (Ajzen and Fishbein, 2005; Pennington, 1997).

Многи аутори мисле да је концепт става тешко дефинисати, не само зато што представља сложен конструкт већ и због чињенице да се значење речи „став“ у научној јавности, а пре свега у социјалној психологији, не поклапа са њеним употребним значењем у свакодневном животу. Иако је појам става релативно кратког века, његово значење се нагло проширило (Rot, 2003) у смислу секундарних значења. Заправо, у свакодневном говору људи тврде да имају став о некоме или нечему, те у овој употреби став имплицира позитивна или негативна осећања према некоме или нечему, или да неко има „лош став“ или „погрешан став“, чиме се сугерише на карактеристике личности или бихевиорални образац који је увредљив (Bordens and Horowitz, 2008). Rot (Rot, 2003) наводи да се у потрази

за концептом који објашњава сложено људско понашање, у којем долазе до изражаја све три основне функције људског понашања, дошло до појма „став“.

Према структуралистичком приступу, комплексно људско понашање представља производ интеграције три компоненте: когнитивне, емоционе и конативне (вољне). Укратко, *когнитивну* компоненту чине уверења о објекту става (Pennington, 1997), односно схватања и знања о објекту става (Rot, 2003); *емоциона* компонента се односи на евалуацију објекта става и одражава вредности појединаца (Pennington, 1997) и у себе укључује осећања у вези са објектом става (објекат је пријатан/непријатан, добар/лош и слично) (Rot, 2003); и *конативна* (вољна) компонента представља тенденцију да се учини нешто у односу на објекат према којем имамо став (Rot, 2003). У савременијој литератури став се посматра као генерални евалуативни скуп информација које потичу од ових компоненти (на пример, Crites, Fabrigar and Petty, 1994). Према новијим структуралистичким теоријским оквирима, став сачињавају четири међусобно повезане компоненте: когниције, афективне реакције, бихевиоралне намере и понашања (Bordens and Horowitz, 2008).

Став је, дакле, сложени конструкт и представља структуру знања која је сачувана у меморији или створена у тренутку евалуације, а сама структура става подразумева везу између објекта става и евалуације и структуре знања која их повезује (Fabrigar, MacDonald and Wegener, 2005).

Испитивање везе став–понашање

Као што је то случај са радовима из области социјалне психологије, испитивање ставова у контексту усвајања Л2 најчешће има за циљ предвиђање понашања (језичког понашања, то јест постигнућа), услед предиктивне вредности

ставова. Међутим, још увек је отворено емпиријско питање да ли ставови предвиђају (језичко) понашање и у којој мери, иако многи аутори истичу да је за истраживаче важно да испитају „прелаз од ставова ка акцији“ (MacIntyre, 2002: 57), тако да је незнатан број истраживања која су испитивала директну везу између става ученика и њиховог постигнућа. У литератури из области усвајања Л2 такође наилазимо на различите проблеме.

Став је често сведен на неку од својих димензија. Највећи број истраживања се бавио испитивањем *мотивације* и конструкта уско повезаних са овим концептом, као што су интринзична, екстринзична мотивација у истраживањима која су полазила од теорије самодетерминације (Deci and Ryan, 1985), интегративна и инструментална димензија у истраживањима која су полазила од друштвено-образовног модела (Gardner, 1985) и сл. Ставови су најчешће испитивани у комбинацији са мотивацијом и третирани као фактор који утиче на њу. Ова два концепта нису међусобно искључива јер ставови често делују као мотиви (Rot, 2003). Ипак, став је много сложенији конструкт, те се не може просто свести само на један свој елемент. Неки аутори (Dörnyei, 1994: 274) истичу да став треба посматрати као „функцију друштвеног контекста и образаца међугрупних односа, док сама мотивација садржи *покрећаче* људског понашања у *појединцу* пре него у друштвеном бићу“.

Осим мотивационе димензије, став је често посматран искључиво кроз призму афективне (емоционе) димензије, о чему сведоче многе дефиниције става (на пример, Petty and Cacioppo, 1996), као и конкретна истраживања (на пример, Thadphooton, 2001). У поменутој студији ставови су мерени скалом ставова у којој су све тврдње тилале афективне димензије (на пример, *Срећан/Срећна сам када учим енглески; Не њријайно се осећам када љоворим енглески*). Иако афективна димензија обично доминира ставом

(Breckler and Wiggins, 1989) – јер је евоцирање става увек праћено неким позитивним или негативним емоцијама које варирају у интензитету (Bordens and Horowitz, 2008) – заправо је само једна од димензија која је део сложене структуре овог конструкта.

Осим што је став изједначаван са неком од својих појединачних димензија (мотивационе, афективне), чиме је прекршен *принцип комплексности*, у литератури се јављају и друге методолошке мањкавости. У наведеној студији (Thadphooton, 2001), ставови су мерени скалом од четири тврдње. Могући проблем са овако малим бројем тврдњи може да буде искреност одговора, јер многи аутори сматрају да се проблем давања друштвено пожељних одговора делом може санирати понављањем тврдњи, како би се обезбедиле вишеструке мере сваког става (Gardner, 1985). Још један пример је истраживање које је, између осталог, испитивало утицај ставова студената на прихватање прагматичких норми (LoCastro, 2001). Прва мањкавост се тиче неусклађености мерног инструмента и интерпретације података. Иако је коришћена скала ставова Ликертовог типа, која је типична за квантитативна истраживања, анализа резултата је у основи квалитативна (деталније о методама мерења ставова у Хавелка и сар, 2008). У раду се говори о генералном ставу испитаника, иако није израчуната средња вредност одговора на скали. Други методолошки проблем тиче се *принципа компаративности*. За утврђивање тенденција код става студената примењена је скала која мери став студената према изворним и неизворним говорницима енглеског језика (пријатни/непријатни за слушање; звуче интелигентно/неинтелигентно и слично), али се закључује да постоји позитиван став према учењу енглеског језика, иако су два објекта става различита (став према изворним говорницима и став према учењу језика). Најзад, ни за једну од наведених скала није израчуната интерна конзис-

тентност, те не знамо ни да ли су саме скале поздане.

Сви од наведених проблема потичу од „слободног“ тумачења става. Неопходно је стога јасно дефинисати појам става, не само због његовог јасног теоријског одређења већ и због потенцијалних методолошких мањкавости, и најзад саме операционализације става у конкретним истраживањима. Ако одређени испитаници имају позитивно *мишљење* о некој појави, то не значи да је њихов став позитиван. Такође, позитивне асоцијације са објектом става (у смислу *позитивних емоција*) не морају нужно да означавају позитиван став. При испитивању ставова, дакле, не смео занемарити целину тако што ћемо је сводити на појединачне делове. И мишљења, и емоције, и намере, и понашање чине став.

Правац будућих истраживања

Иако се ставови испитују због своје предиктивне вредности у најразличитијим областима, многа истраживања су показала да позитиван став не мора нужно да буде сигнал да ће се понашање извести (на пример, Kennedy et al., 2009), јер је веза између става и понашања веома комплексна. С друге стране, уврежено је мишљење међу различитим странама образовног система да позитиван став ученика према неком предмету доприноси бољим резултатима, те наставници подстичу или самоиницијативно настоје да изграде позитиван став према наставном предмету. Међутим, наставници често истичу да неки ученици не показују добре резултате *ујркос* позитивном ставу.

Као што смо већ навели у раду, став се често своди на неку од својих компоненти, али, што је још важније, не узимају се у обзир *свесне* одлуке појединаца нити њихов интензитет да се изведе одређено понашање. У складу са савременим тенденцијама у проучавању ставова, компонен-

та става која најдиректније утиче на понашање јесте управо намера да се одређено понашање изведе (в. семиналне радове Ајзена и Фишбајна). Стога, да би се у једном истраживању заиста испитивала наведена веза, не смеју се занемарити намере нити прекршити три најважнија принципа: принцип компатибилности, релевантности и комплексности (види на пример, Ajzen and Fishbein, 2005). Другим речима, неопходно је обезбедити да ставови и понашање буду на истом нивоу општости/специфичности; затим, мерити ставове који су репрезентативни/релевантни за одређену врсту понашања; и, најзад, узети у обзир сложену природу и ставова и понашања и чињеницу да намере представљају директне предикторе понашања, као што многа истраживања из других области и показују.

Став је повезан са уверењима, вредности-ма, намерама и понашањем, а теорија која укључује све наведене појмове је *теорија намерног понашања* (Ajzen and Fishbein, 1980). Уверења и вредности обликују став (који је позитиван, негативан или неутралан), ставови узрокују намере да се понашамо на одређен начин, а намере узрокују само понашање. Наведена теорија про-излази из теоријског приступа рационалног деловања, у којем бихевиоралне намере разумски/рационално следе уверења која су повезана са извођењем понашања. Ајзен и Фишбајн (Ajzen and Fishbein, 2005) наводе да се савремене теорије људског понашања баве факторима који доводе до формирања намера и да, без обзира на то што се међусобно разликују, њихову заједничку тачку чини мали број варијабли које објашњавају велики део варијансе код бихевиоралних намера. Понашање је условљено јачином намере да се понашање заиста и изведе, а сама намера је условљена ставом према извођењу понашања, који је плод најразличитијих уверења појединца о објекту става. Дакле, понашање ће се извести онда када постоји јасна, свесна намера (одлука) да се то учини.

Поменута теорија, колико је нама познато, први пут је примењена у истраживању у којем се бавило усвајањем Л2 у Србији (Grubor, 2012), што представља иновацију у истраживањима која испитују везу између ставова и понашања у наведеној области. Ово истраживање је показало да намера да се добро овлада енглеским језиком објашњава једну трећину општег достигнућа средњошколаца из енглеског језика. Ако узмемо у обзир чињеницу да је усвајање Л2 повезано са многим несвесним чиниоцима (интелигенцијом, талентом за језик, типом личности и сл.), овај податак је обећавајући. Он говори у прилог идеји да наставници, између осталог, заиста могу индиректно да утичу на постигнуће ученика, тако што ће утицати на формирање и неговање ученичких намера да постигну успех. Ово је веома важно, јер наставници не могу утицати на неке друге факторе (на пример, наставници не могу утицати на интелигенцију ученика, њихов таленат за језике, тип личности и слично), те у том смислу наведена димензија постаје неизмерно важна, јер се утицањем на њу може допринети бољим резултатима у настави. Наравно, и сами ученици могу да утичу на боље постигнуће, између осталог, тако што ће јасно дефинисати своје намере. Један од могућих начина јесте вођење дневника активности ученика, у којима би ученици дефинисали своје намере у вези, на пример, са конкретним наставним јединицама. Такође, ученици би бележили шта су конкретно радили да би остварили своје намере у наведеном року, што је у одређеном смислу и вид самооцењивања ученика. Наравно, мишљења смо да наведене сутестије могу наћи примену и у осталим школским предметима.

Закључак

Предмет овог рада је испитивање ставова ученика према учењу страног језика, јер се преко ставова може (индиректно) утицати на по-

стигнуће ученика. Самим тим, испитивано или циљано понашање добија још један ниво комплексности у односу на конкретне видове понашања у психолошким студијама. Дакле, није довољно само да се понашање изведе (да се изађе на изборе, да се рециклира и слично), већ је потребно да понашање буде *усиешно*. Зато је неопходно да се у складу са приступом рационалног деловања испита који фактори утичу на формирање става ученика према учењу Л2. У складу са наведеном теоријом, то су лични фактори (интелигенција, личност...), друштвени (старосна доб, култура...) и информације (знања, медији...). Сви ови фактори утичу на формирање нормативних, бихевиоралних и контролних уверења, који индиректно утичу на намеру да се понашање изведе (преко става према понашању, субјективних норми и перципиране контроле понашања). Овај задатак није лак, јер небројени број варијабли потенцијално утиче на формирање и обликовање ученичких уверења.

У складу са савременим педагошким принципима, акценат у настави треба да буде на ученицима, а не на наставницима. Аналогно, у фокусу будућих истраживања, природно, треба да се нађу ученици и њихово постигнуће. С тим у вези, неопходно је првенствено утврдити чиниоце који (ин)директно утичу на њихово постигнуће. Један од тих чинилаца може бити и наставник, али велики број истраживања из области усвајања Л2 ван Србије указује на личне (индивидуалне) факторе као кључне. Један од тих индивидуалних фактора је, свакако, став.

Ако и наредна истраживања покажу сличне резултате као наведено истраживање (Grubor, 2012), то јест да намере одређују успех у овладавању (конкретно) енглеским језиком, онда ће наставници моћи у много већој мери да утичу на остваривање добрих резултата него што је сада случај. То је веома важно, јер је крајњи циљ наставника да допринесу што бољем успеху својих учени-

ка (у смислу проширења постојећих знања, усавршавања способности, компетенција...).

Најзад, основна идеја рада је да се, са једне стране, укаже на теоријске и методолошке проблеме које изазивају слободне интерпретације конструкта става, јер резултати истраживања не могу допринети бољем осветљавању наведеног феномена ако различита истраживања другачије третирају и дефинишу исти концепт, то јест став. У том смислу, може се поставити логично питање да ли различите студије испитују исти конструкт или је њихов једини заједнички именилац само назив конструкта. Зато је неопходно поново истаћи значај јасног одређења конструкта става, и у теоријском и операционалном смислу, као и поштовање принципа компатибилности, релевантности и комплексности при испитивању ставова. Став није само мишљење, нити само емоција, нити је он једнак мотивацији.

Став је склоп и уверења, и емоција, и намера и понашања, а саме намере директно утичу на понашање, те истраживачи не смеју пренебрегнути ове основне премисе када желе да испитују ставове.

Са друге стране, практични допринос рада лежи у чињеници да наставници могу директно у настави да примене наше резултате: да настоје да граде код ученика позитивне ставове о различитим аспектима страног језика – на пример, ставу према изворним говорницима, ставу према учењу Л2 и слично; в. факторе који утичу на формирање ставова (Grubor, 2012) – али и, што је најважније, да подстичу ученике да свесно артикулишу своје одлуке (намере) да овладају одређеним аспектима страног језика, односно конкретним наставним јединицама и/или лингвистичким партијама.

Литература

- Ajzen, I. and Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Eaglewood-Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ajzen, I. and Fishbein, M. (2005). The influence of attitudes on behaviour. In: Albarracín, D., Johnson, B. T. and Zanna, M. P. (Eds.). *The Handbook of Attitudes* (173–221). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bordens, K. S. and Horowitz, I. A. (2008). *Social psychology*. 3rd edition. St. Paul, MN: FreeLoad Press.
- Breckler, S. J. and Wiggins, E. C. (1989). On defining attitude and attitude theory: Once more with feeling. In: Pratkanis, A. R., Breckler, S. J. and Greenwald, A. G. (Eds.). *Attitudes structure and function* (407–428). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Crites, S. L. Jr., Fabrigar, L. R. and Petty, R. E. (1994). Measuring the affective and cognitive properties of attitudes: Conceptual and methodological issues. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20 (6), 619–634.
- Deci, E. L. and Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Publishing Co.
- Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, 78 (3), 273–284.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Fabrigar, L. R., MacDonald, T. K. and Wegener, D. T. (2005). The structure of attitudes. In: Albarracín, D., Johnson, B. T. and Zanna, M. P. (Eds.). *The Handbook of Attitudes* (79–124). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Grubor, J. (2011). Stav govornika srpskog jezika prema (neologizmima) anglicizmima u srpskom jeziku. *Prilozi proučavanju jezika*, 42, 65–79.
- Grubor, J. (2012). *Stavovi prema učenju engleskog kao stranog jezika i njihov uticaj na postignuće*. Neobjavljena doktorska teza. Filološki fakultet, Univerzitet u Beogradu.
- Grubor, J., Hinić, D. and Petrović-Desnica, J. (2011). How do EFL teachers feel about touching wood or knocking on wood? Attitudes and choice of British/American English. In: Tomović, N. and Vujić, J. (Eds.). *ELLSIIR Proceedings, Volume I* (447–456). Belgrade: Faculty of Philology, University of Belgrade.
- Havelka, N., Kuzmanović, B. i Popadić, D. (2008). *Metode i tehnike socijalnopsiholoških istraživanja*. Četvrto izdanje. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
- Kennedy, E. H., Beckley, T. M., McFarlane, B. L. and Nadeau, S. (2009). The environmental values/behaviour gap in Canada. *Human Ecology Review*, 16 (2), 151–160.
- Krashen, S. (2002). *Second language acquisition and second language learning*. Retrieved December 20, 2010. From: http://www.sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_Learning/SL_Acquisition_and_Learning.pdf.
- LoCastro, V. (2001). Individual differences in second language acquisition: Attitudes, learner subjectivity, and L2 pragmatic norms. *System*, 29, 69–89.
- MacIntyre, P. D. (2002). Motivation, anxiety and emotion in second language acquisition. In: Robinson, P. (Ed.). *Individual differences and instructed language learning* (45–68). Amsterdam: John Benjamins.
- Pennington, D. C. (1997). *Socijalna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Petty, R. E. and Cacioppo, J. T. (1996). *Attitudes and persuasion: Classic and contemporary approaches*. Boulder, CO: Westview Press.
- Preston, D. R. (2008). Language with an attitude. In: Chambers, J. K, Trudgill, P. and Schilling-Estes, N. (Eds.). *The Handbook of language variation and change* (40–66). Malden, MA, Oxford, Carlton, Victoria: Blackwell Publishing.
- Rot, N. (2003). *Osnovi socijalne psihologije*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Thadphoothon, J. (2001). Attitudes and English achievement: A classroom research. *Journal of NELTA*, 6 (1), 52–61.
- Zang, W. and Hu, G. (2008). Second language learners' attitudes towards English varieties. *Language Awareness*, 17 (4), 342–347.

Summary

The main aim of the paper is to point to the problem of the conception of the attitude construct in SLA research to date. Researchers examine attitudes due to their predictive values, i.e. the fact that they predict behaviour, so it is necessary that the attitude construct should be clearly determined, both theoretically and operationally. Our analysis shows that the attitude construct has frequently been overly simplified in the SLA literature and reduced to one of its dimensions (e.g. affective or motivational). The results also underline that non-compliance with the basic principles of investigating attitudes (i.e. the principle of complexity, compatibility and relevance) may lead to various problems that bring into question the results of some studies in the field of SLA. It is concluded that a positive attitude is not necessarily a signal that the behaviour will be performed, which is consistent with the contemporary attitudinal theory and the theory of planned behaviour that this paper adopts, but rather that intentions to behave in a certain way are the key factor in performing the behaviour (herein: mastering an L2). Finally, teachers may indirectly influence their students' achievement by shaping their intentions. Shaping students' intentions is significant because both teachers and students can have a direct impact on them, unlike many other components which are beyond anyone's influence (e.g. intelligence, a type of personality, aptitude etc).

Key words: attitudes, L2, motivation, theory of planned behaviour.