

Iz strane stručne literature

Mary Finocchiaro

RAZVIJANJE KOMUNIKATIVNE SPOSOBNOSTI (Developing Communicative Competence, Forum, Vol. XV № 2, April 1977)

Bilješka prevodioca

Donosimo u prijevodu ovaj obuhvatan i koristan članak umirovljene profesorice City University u New Yorku i autorice članaka i knjiga iz jezične pedagogije. Članak se dotiče teorije i prakse i sadrži niz praktičnih savjeta, od kojih svi i ne moraju biti novi, ali mogu poslužiti kao koristan podsjetnik. Udubljujući se po naravi posla u terminologiju i pojmovlje autorice, prevodilac se osjeća ponukanim da skrene pozornost čitaocu na kvalitete pisca. Pred nama je primjer nastavnika novog tipa, koji računa sa suvremenom demokratizacijom nastave i s potrebom da se učenik pridobije za predmet; istovremeno je to i primjer intelektualca koji se ne zadovoljava iskustvom i intuicijom, već je u stanju da racionalizira i konceptualizira svoj rad da bi o njemu mogao raspravljati. Za svoje probleme autorica traži odgovore u suvremenim znanstvenim disciplinama prvenstveno u lingvistici, socio-lingvistici i psihologiji. Iz područja lingvistike pokušava jednostavno prikazati složene i kontroverzne pojmove jezične kompetencije (sposobnosti) i jezične performance (djelatnosti) — (v. Chomsky), na što nadovezuje socio-lingvistički pojam komunikativne kompetencije (v. Hymes). Iz područja socio-lingvistike crpi također pojmove varijantnosti (za razliku od lingvističkog pojma homogenosti) jezika (v. Labov i dr.). Istog su podrijetla i pojmovi jezičnih stilova (v. Joos), akceptabilnosti, primjerenosti jezika, konteksta situacije (v. Firth). Redundantnost (zalihosnost) jezika vezana je uz teoriju informacija. Pojam realni svijet i presupozicija dolazi iz filozofije jezika i moderne semantike. Uz psihologiju vezani su pojmovi kondicioniranja i kognitivnog koda. Iz spomenutog jasno proizlazi koliko su jezična pedagogija i metodika složene discipline i što bi sve trebalo sačinjavati obrazovanje dobrog nastavnika. Posebno mi se čini važnom jedna misao autorice, koja je svakako rezultat velikog iskustva u radu i praćenja teorije nastave jezika. Ona, naime, zaključuje: iako je izgradnja komunikativne kompetencije važan cilj, vrijedan velike pažnje, tu se ipak radi samo o jednom novom akcentu u nastavi, koji ne bi trebao zasjeniti i druge ciljeve koje su pred nastavnika postavljali drugi teoretski pravci u posljednjih dvadeset godina. To je apel protiv pomodarstva, a za širok i informiran pristup nastavi jezika.

Komunikativna sposobnost ili kompetentnost, kao cilj učenja jezika koja je u zadnjih nekoliko godina sve aktualnija u SAD, postala je čini se, poput vremena, tema beskrajnih razgovora. Problem je to što svi o njoj govore i pišu, ali je malo iz toga proizišlo što bi se moglo upotrijebiti, posebno u zemljama gdje se uči engleski kao strani jezik.

Potreba objašnjenja

Postoje tri područja ovog cilja komunikativne sposobnosti, koji po mom uvjerenju zahtijevaju razjašnjenje:

1. Osnovne i srednje škole — čak i one unutar SAD — obično se ne spominju u člancima na tu temu. Znači li to da ne treba poticati komunikativnu sposobnost u tim nižim školama?

2. Malo se pažnje obraća čitanju i pisanju u raspravama o komunikativnoj sposobnosti. Znači li to da treba zanemariti i degradirati te vještine u našem programu poučavanja jezika? To bi bila velika šteta, ne samo u SAD i Velikoj Britaniji, već i u zemljama u razvitku, gdje se stavlja težište na pismenost i gdje malen broj ljudi koji govori engleski otežava ili onemogućuje živu komunikaciju.

3. Kako se mogu izvršiti zadaci orijentirani prema zajednici, koji se sada preporučuju kao najjači oslonac komunikativne aktivnosti? Ovo je također teško, gotovo nemoguće, u mjestima gdje nema izvornih govornika engleskog jezika, ni engleskih filmova i malo je tv—programa ili drugih pomagala koja se smatraju neophodnima za postizanje iskustava namijenjenih studentu, koja vode do komunikativne sposobnosti.

Molim da me ne razumijete krivo: ja čvrsto vjerujem u komunikativnu sposobnost kao cilj. Samo osjećam da bi taj cilj morao obuhvatiti šire područje nego što je ono što se sada zagovara. Uvjerena sam da ciljevi okrenuti zajednici u situaciji gdje su ostvarljivi mogu uistinu biti motivirajuća iskustva i učenike treba ohrabriti u tom poslu. Štoviše, vjerujem da se u učenicima osnovnih i srednjih škola mora razvijati svijest prema faktoru društvene prihvatljivosti jezične upotrebe kao važne premise komunikativne sposobnosti. Treba ih poučiti da razaznaju situacije i uvjete u kojima su različite vrste jezika adekvatne i treba im dati mogućnost da vježbaju upotrebu odgovarajućih oblika prema takvim kontekstima. Ali ja vjerujem također da treba razvijati vještinu čitanja i da to treba uraditi mnogo ranije u programu poučavanja jezika nego što se prije mislilo; da razredne aktivnosti treba planirati tako da pomognu učenicima da shvate međusobnu povezanost između vještina slušanja, govorenja, čitanja i pisanja i da te aktivnosti budu ravnomjerno raspoređene. Posebno kod starijih učenika razmjer vremena određenog za te četiri vještine treba da varira prema aspiracijama učenika i neposrednim potrebama.

Ovdje potvrđujem samo ono što je već mnogo puta rečeno: program nastave jezika treba da uzme u obzir kognitivne i socio-kulturne potrebe učenika, zajednicu u kojoj se škola nalazi, naobrazbu, jezičnu vještinu i ličnost nastavnika, sadašnje kao i buduće predvidive potrebe društva u kojem učenik živi ili se priprema živjeti.

Dopustite mi da se dotaknem nekih vidova komunikativne kompetencije kao cilja koji povremeno uzrokuju nesporazume i sumnje. U vezi s tim postavljam sebi slijedeća pitanja: Zašto taj cilj izaziva zabune? Zbog čega je komunikativna kompetencija tako kompleksan cilj koji je u nekim situacijama teško dostižan? Koje su glavne odgovornosti nastavnika u razvijanju komunikativne kompetencije kod učenika jezika? Koje su aktivnosti preporučljive gdje god se poučava engleski kao drugi ili strani jezik?

Činioci koji uzrokuju zabunu

Dopustite da započnem s nekim činocima koji izazivaju zabunu. U isto vrijeme kad je audio-lingvalna metoda — koju je konačno i uz oklijevanje

prihvatila većina tradicionalnih nastavnika — došla pod kritičku vatru, termin kompetencije doživio je nekoliko promjena. Laiku i većini nastavnika »lingvistička kompetencija« (jezična sposobnost) obično se veže uz vladanje neke osobe sa četiri jezične vještine. Ukratko, učenik se smatrao »kompetentnim« ako je prilično razumio izvornog govornika, ako nije pravio pogreške (ili je pravio malo) u vokabularu i gramatici i ako je govorio i čitao dotični jezik prilično tečno i s lakoćom.

Nadolazak transformacione gramatike izmijenio je tu lagodnu definiciju, uspostavivši razliku između kompetencije (sposobnosti) i performance (djelatnosti). Kompetencija se sad definira kao unutrašnji (usvojeni) sustav jezičnih pravila koji omogućuju čovjeku da prepozna duboke i površinske strukture, da razlikuje dobro sastavljene od nepravilnih (devijantnih) rečenica i da razumije rečenice koje možda nije nikada prije čuo ili izgovorio. Općenito se smatralo da je kompetencija nekoliko koraka ispred performance (djelatnosti), što se definira kao sposobnost da se slože dobro sastavljene, nedvosmislene rečenice koje govornik možda nikad prije nije čuo.

Komunikativna kompetencija (saopćajna sposobnost) dodala je važnih dimenzija dvjema predašnjim pojmovima kompetencije. S obzirom na to da se usmena komunikacija zbiva u određenoj sociolingvističkoj situaciji, kako nam ukazuju lingvisti i sociolingvisti, lingvistički i izvanlingvistički faktori moraju se uzeti u obzir. Ne samo da će se jezični oblici varirati u značenju u različitim kontekstima, već i jedinice diskursa, u koje su oblici utkani, moraju odgovarati i biti primjereni socijalnim situacijama u kojima se upotrebljavaju. Izvanlingvistički činioci, kao što su društvene uloge sudionika u razgovoru te vrijeme i mjesto odvijanja komunikacijskog čina uvelike će odrediti oblik, ton i primjerenost svake usmene ili pismene poruke.

Cilj kompleksan, ali dostiživ

Jasno je, dakle, da treba razmatrati mnoge činioce koji pridonose da je komunikativna kompetencija kompleksan, ali ne i nedostiživ cilj. Treba da upoznamo učenika s varijantama na koje mora reagirati u svakom potpunom činu komunikacije. Te varijante treba davati postupno, u kratkim logičnim dijelovima i moraju se stalno pojavljivati u aktivnostima u vezi s učenjem jezika. Vrlo je važno da nove jezične ili kulturne elemente spajamo s jezičnim, društvenim i kulturnim elementima koji su prethodno uvedeni i izvježbani.

Kako je komunikativno ponašanje uvjetovano situacijom i tako predmet beskrajnih varijacija, željela bih izdvojiti tri činioca koji leže u osnovi svakom govornom činu: (1) funkcije kojima jezik služi u svakodnevnoj upotrebi realnog svijeta, (2) varijante jezika koje su moguće u svakoj funkciji, (3) zajedničke sociokulturne aluzije (koje neki pisci nazivaju presupozicijama), potrebne za potpuno razumijevanje ovjerenosti ili primjerenosti neke usmene ili pismene poruke. Razmotrimo te varijante jer svaka ima važnih implikacija za učenje i za poučavanje.

Funkcije jezika. Općenito razlikujemo pet glavnih funkcija jezika: osobnu, međuosobnu, direktivnu, referencijalnu i imaginativnu. *Osobna* funkcija odnosi se na sposobnost pisca ili govornika da izrazi svoje najdublje misli, kao i cijeli niz emocija — ljubav, radost, razočaranje, nevolju, srdžbu, žalost — koje doživljuje svako ljudsko biće. *Međuosobna* funkcija omogućuje nam da uspostavimo poželjne društvene i radne odnose i da oko njih posredujemo. Ta kate-

gorija uključuje izraze suosjećanja, radosti u tuđem uspjehu, brige oko dobrobiti drugih ljudi, zakazivanje i otkazivanje sastanaka, odgovarajući jezik za izražavanje slaganja ili neslaganja koji upotrebljavamo u svakodnevnom situacijama i što nam pomaže da učinimo mogućim i ugodnim život s drugima. Jezik koji se upotrebljava u *direktivnoj* funkciji, a omogućava nam da izrazimo zahtjeve i sugestije, da pridobijemo ili uvjerimo nekoga, treba također prikazati i naučiti postupno. *Referencijalna* funkcija jezika — koja se najčešće rabila u jezičnoj nastavi u prošlosti — tiče se govorenja i pisanja o neposrednoj okolini ili o samom jeziku. (Ovu posljednju neki pisci nazivaju metajezikom funkcijom.) *Imaginativna* funkcija odnosi se, dakako, na sposobnost slaganja rima, sastavljanja poezije, eseja ili priča, usmeno ili pismeno. Tu funkciju treba hrabriti ako učenik pokazuje stvaralački talent. No nisam sigurna da se imaginativno pisanje može poučiti ako učenik nema za to genetsku predispoziciju.

Varijantnost jezika. Funkcije su prilično jednostavne, ali varijante jezika koje se upotrijebe unutar svake funkcije mogu ponekad učiniti poruku nejasnom ili neprimjerenom u određenoj situaciji. Jezične varijabile uvjetovane su obično trima činiocima: geografskim činiocima kao u slučaju dijalekata; socijalnim činiocima, vezanim uz društvenu klasu, status i obrazovanje, kao i činiocima koji se nalaze u osnovi nekolicine elemenata sadržanih u nazivu *registar*. Taj se termin upotrebljava da bi označio variranje jezika prema tome koliko je situacija formalna ili neformalna, o kojoj se profesiji ili poslu govori, kao i o modalitetu — usmenom ili pismenom — nekog razgovora. Kao što je Martin Joos dobro primijetio, postoje nijanse neformalnosti i formalnosti u govoru koje se kreću od nehajnog ili razgovornog do zaleđenog stila.

Socio-kulturni činioci. Jezični oblici unutar svake od tih funkcija i varijabla mogu se nesumnjivo poučiti u toku stanovitog vremena. Međutim, istraživanja u raznim zemljama dovode u sumnju sposobnost učenika da usvoje dovoljno znanja o povijesnim događajima, zemljopisu i kulturi zemlje jezika — cilja da bi mogli potpuno ravnopravno sudjelovati u razgovoru. Jedna studija iz Izraela pokazuje da čak pošto je živio u toj zemlji trideset godina, prosječan useljenik ne razumije neke činjenice koje proizlaze iz socijalnih i kulturnih faktora i događaja u kojima on sam nije bio intimno umiješan. On će krivo razumijeti ili će pripisati pogrešnu vrijednost dijelu usmene ili pismene komunikacije, jednostavno zbog toga što nije imao slična iskustva kao pisac ili govornik. Izvanjezične faktore, kao što su geste i izrazi lica, posebno je teško protumačiti.

Odgovornost nastavnika

Obratimo sada pažnju slijedećem pitanju: kakvu odgovornost ima nastavnik? Kao što ćete vidjeti, mnogi od ovih savjeta odnose se na bilo koju nastavnu situaciju, bila komunikativna kompetencija njen glavni cilj ili ne.

Između ostalog dužnosti su nastavnika:

1. Poznavati interes studenata, način na koji uče i, ako je moguće, njihove aspiracije.
2. (Izuzev početničkog stupnja) ustanoviti do koje su točke učenici stigli u kontinuumu komunikativnih vještina.
3. Saznati kakvi su izvori — ljudi i mjesta u dotičnoj zajednici — koji bi se mogli koristiti za stvarnu komunikaciju.

4. Proširiti iskustvo učenika da bi dobili širok opseg pojmova o kojima će razmišljati i razgovarati.
5. Obogatiti njihov vokabular ne samo time što će im se pružiti raznolika iskustva, već i tako da se uključe u dijaloge i druge materijale — jezične formule, poštapice, uzvike i odgovarajuće neartikulirane glasove, što će im govoru i pismu dati autentičniju boju.
6. Davati stalno nove jezične oblike i kulturne informacije u za to određenoj situaciji, što neće samo osvijetliti njihovo značenje već će i primjerom pokazati u kojim se dimenzijama ljudskog iskustva upotrebljavaju.
7. Izmijeniti redoslijed u učeničkim udžbenicima tako da se izrazi s visokom učestalošću u komunikaciji poučavaju prije onih koji su manje funkcionalno korisni dotičnom učeniku.
8. Ponovo uvoditi već protumačeni jezični i kulturni materijal uz novi materijal, uvijek u *proširenom kontekstu*. To pomaže učeniku da restrukturira i poveže jezične oblike i pojmove koji se mogu dovesti u vezu pri komunikaciji.
9. Ponovo uvoditi ranije poučavani jezični materijal u *potpuno drukčijoj socio-kulturnoj situaciji*, da bi učenici shvatili kako jezik upotrebljava ograničena sredstva neograničeno. (Da bih olakšala točke 8 i 9, uvijek se služim registrom od jedne stranice, u koji unosim — s datumom ili s brojem jedinice — socio-kulturne situacije u kojima sam dala određene rečenične uzorke, formule, vrste riječi, gramatičke riječi i razne druge elemente.)
10. Dati osnovni korpus jezičnog i kulturnog materijala svim učenicima u razredu, ali zatim uposliti učenike u grupama, parovima ili pojedinačno u aktivnosti prema njihovu interesu i sposobnostima. Svi učenici neće biti u stanju da u isto vrijeme pišu kreativne dijaloge ili da sudjeluju u spontanim igrama različitih uloga.
11. Osigurati da se jezični oblici koji dolaze u dijalozima ili u odlomcima štiva ne pojavljuju ponovo putem memoriranja i učenja napamet, čime se gubi vrijeme, već tako da se svrhovito ubacuju u primjerene i realistične komunikativne aktivnosti.
12. Kretati se od čvrsto kontroliranih mehaničkih vježbi (koje su korisne u formiranju navika) k stvaralačkim aktivnostima u kojima učenici imaju slobodan izbor.
13. Koristiti se teorijama kondicioniranja i kognitivnog koda u prezentiranju novog materijala i u vođenju praktičnih vježbi. Učenici treba da u primjerima vide ne samo one orđe koje se ponavljaju i glavne zakone jezika, već im treba pomoći da shvate i da prozru kamo vode uzorci rečenica koje se vježbaju.
14. Pripremiti realistične aktivnosti koje su vezane uz svakodnevni život učenika i uz njihove komunikativne potrebe.
15. Šire i još funkcionalnije upotrijebiti komunikativne aktivnosti opisane u tekućim člancima ili ilustrirane u demonstracijama jezičnih satova. Uzmimo, na primjer, zadatak opisivanja slike u kojem jedan učenik opisuje sliku, a drugi pokušava da naslika identičnu sliku prema opisu koji daje njegov drug. To je odlična aktivnost, no treba je proširiti tako da se pojmovi i strukture koji su tako naučeni upotrijebe u razgovoru o hobijima, društvenim aktivnostima, o putu kući ili od kuće do raznih mjesta vezanih uz dotičnu društvenu zajednicu itd.

16. Suspregnuti kritiku kad se učenici kreativno izražavaju ako ne prijete potpuno nerazumijevanje. Usputni savjet: pohvaliti učenika za svaki komunikativni napor koji s njegove strane pokazuje istinitu želju da pođe dalje od mehaničkih vježbi.

17. Ohrabrivati učenike da raspravljaju o svojoj kulturi i o svojim vrijednostima.

18. Naposljetku — iako to nije manje važno — nastavnik ne mora insistirati na istinitim odgovorima na pitanja koja mogu zbuniti učenika bilo koje dobi.

Čime se bavi vaš otac? Koje ste vjere? Koliko zarađujete? U koliko soba živite? — neka su od pitanja koje bih ja izbjegla. Iste se strukture i vokabularske jedinice mogu vježbati i u manje osobnim razgovorima koji ne smetaju učenicima da održe svoj ponos i dostojanstvo.

Nastavnik ima još brojnih zadataka da bi učenike doveo do komunikativne kompetencije. Ne smijemo se zavaravati da će potpuno shvaćanje i aktivnost bez stimulansa doći sami od strane učenika ako samo mahnemo čarobnim štapićem. Naprotiv! Svim aktivnostima koje su zagovarale dosadašnje metode poučavanja jezika dan je — kako sam pokazala — akcenat na funkcionalnu stvarnu upotrebu jezika, uključivši koncept primjerenosti i društvene akceptabilnosti. Učenik treba da se bavi aktivnostima koje će razviti tu kompetenciju ne samo u slušanju i govoru već i u sve četiri vještine.

Štoviše, pažnja komunikativnoj kompetenciji može se obratiti već prvog dana osnovnog školovanja, kad učenici uče da kažu »Zdravo, Ivane«, ili »Dobar dan, gospođo/gospodine« ili kad na pitanje »Kako se on/ona zove?« odgovore »Ne sjećam se.«

Kakvo još znanje i kakve vještine nastavnik mora nastojati da se usvoje?

Spomenut ću samo neke, i to bez osobita reda. Nastavnik mora pomoći učeniku:

1. da putem slušanja i čitanja prepozna i raspravi formalan i neformalan, primjeren i neprimjeren, akceptabilan i neakceptabilan jezik;
2. da dublje upozna sve vidove kulturnog sistema engleskog jezika, uključivši i paralingvističke crte jezika;
3. da upotrijebi parafrazu i odgovarajuće paralingvističke elemente da bi izrazio značenje kad mu nedostaje struktura ili riječ;
4. da usvoji svjesno redundantne elemente engleskog jezika kao vrlo vrijednu pomoć ne samo razumijevanju slušanjem i čitanjem već također i u pisanju i govoru;
5. da se okoristi kontekstualnim signalima pri čitanju i slušanju;
6. da shvati svako novo značenje poznate riječi kad je čuje ili pročita u drukčijem kontekstu ili situaciji;
7. da kontrolira (monitori) vlastiti govor i da tako postigne povratnu spregu — feedback, slušajući vlastiti govor i promatrajući reakciju svojih slušalaca;
8. da svlada gramatiku očekivanja, tj. izbor struktura i leksičkih elemenata koji mu stoje na raspolaganju u kontekstu situacije; tu će »gramatiku« usvojiti nailaženjem na iste riječi i strukture u različitim odlomcima za čitanje i slušanje koji mogu imati različita značenja;
9. da iskoristi poznavanje redundancije (zalihosnosti) u jeziku i gramatike očekivanja ne samo u usmenim aktivnostima već i u pisanoj cloze-tehnici, u diktatima i u vježbama slušanja, čitanja i razumijevanja;

10. da prepozna jezične varijante i da bude u stanju da raspravlja o razlozima za njihovu upotrebu. Preporučila bih da se osim vrlo čestih formula i izraza, jezične varijantnosti unose pošto je svladan osnovni korpus lingvističkog materijala. Čas za uvođenje ovog zavisit će, dakako, o dobi, stupnju škole i o drugim socio-kulturnim činiocima.

11. Dodati jednu ili više rečenica kao komentar ili slijed onome što obično izjavi ili pita, i to prema dobi učenika i njegovim sposobnostima.

Nekoliko korisnih novosti

Spomenut ću ovdje pregršt aktivnosti (izostavljam one očiglednije) koje bi trebale da dadu poticaja komunikativnoj kompetenciji. Dajem ih bez nekog reda jer će njihova upotreba zavisiti o mnogim pojedinačnim činiocima koji se odnose na vaše učenike i njihovu zajednicu u koju samo vi, kao njihov nastavnik, imate potpun uvid. U vršenju tih aktivnosti preporučila bih tri stupnja, koja i sama nalazim vrlo korisnim: pomogla bih studentu da čita ili sluša s razumijevanjem (što znači tumačenje novih struktura, riječi i kulturnih elemenata u odlomku prije same aktivnosti slušanja ili čitanja); pomogla bih mu da razlikuje formalni i neformalni, primjereni i neprimjereni jezik; konačno, pomogla bih mu da se služi jezikom usmeno i pismeno u sve širim kontekstima i u različitim situacijama. Na svaki način *prepoznavanje i svjesno ovladavanje treba da prethodi produkciji jezika.*

Razaznavanje i svjesnost. Aktivnosti koje nalazim korisnima da učine učenika svjesnim uključuju i slijedeće:

1. Pojednostavniti odlomke za čitanje i slušanje na dvije razine po težini prije nego se od učenika traži da sluša ili čita izvornu verziju, kao i postavljati pitanja drukčijeg tipa za svaku od tih verzija. Na primjer, Yes/No pitanja (glagolska pitanja) za najjednostavniju verziju, Wh- pitanja (pitanja s upitnom riječi) za drugu verziju, a oba ova tipa plus inferencijalna pitanja za izvornu verziju.

2. Pripremiti kratak tekst unutar jedne socijalne situacije ili radne aktivnosti i pitati učenika da li je jezik koji sluša ili vidi *formalan* ili *neformalan*. Na primjer, doktor može reći: »Prognoze su zasad uzdržane,« ili »Ima slabe šanse.« Žena može reći: »Moj suprug više voli da ja ne radim izvan kuće«, ili »Moj muž misli da je moje mjesto u kuhinji.«

3. Tražiti od učenika da poslušaju ili pročita kratku konverzaciju i da ustanovi da li je druga izreka (1) primjereni ili neprimjereni, (2) istog ili drukčijeg stupnja formalnosti, (3) društveno akceptabilna ili ne.

4. Opisati situaciju i tražiti od studenta da ustanovi je li zadana kratka konverzacija primjereni ili neprimjereni.

5. Tražiti od izvornog govornika ili naprednog učenika da opiše neku sliku, geografsku kartu ili neki predmet i isto tražiti na sličnom materijalu od drugog učenika.

6. Tražiti od učenika da sluša ili pročita neku konverzaciju, a onda ga pitati da pokaže gdje se ona odigrava, da opiše društvene uloge sudionika ili njihove odnose.

Produkcija. Usmene ili pismene aktivnosti u cilju poticaja na proizvodnju rečenica mogu uključiti i slijedeće:

1. transponirati pripremljeni dijalog u formalniji i manje formalan stil;
 2. dramaturgirati dijalog koji oslikava različite osjećaje;
 3. pokupiti informacije u muzeju, željezničkoj stanici, pošti (na engleskom gdje je to moguće) i prepričati u razredu (dakako, samo na engleskom);
 4. tražiti od učenika da kaže što bi rekao ili učinio u situaciji koju je nastavnik opisao. Na početnom stupnju ja predstavljam situaciju na učenikovu materinskom jeziku i pitam ga: »Što bi ti rekao?« Za početnike situacija mora biti takva da potiče na izjave i pitanja na jednostavnom engleskom; za srednje i napredne učenike ona mora zahtijevati kompleksnije izreke.
 5. parafrazirati rečenice ili kraće odlomke;
 6. pripremiti odgovarajuće alternativne izreke za prvi i drugi redak dijaloga;
 7. dodati po jednu rečenicu komentara ili logičnog slijeda nekoj izjavi ili pitanju;
 8. formulirati odgovarajući dodatak izjavi ili pitanju i obratno, tražiti od učenika da kaže koja izjava ili pitanje je moglo prethoditi zadanom responsu;
 9. izvoditi različite vježbe s kratkim dijalozima; kombinirati dva dijaloga; promijeniti prvotnu situaciju dijaloga (zadržavajući dio prvotnih struktura i leksika); proširiti poznat dijalog novousvojenim jezičnim materijalom; zahtijevati od jedne grupe studenata da uobličii pitanja na osnovi dijaloga na koja će odgovoriti druga grupa studenata; tražiti od grupe ili od dvoje učenika da pripreme izvoran dijalog na osnovi situacije, pročitanoog odlomka ili na osnovi neke aktualne teme; izmijeniti dijalog iz direktnog u indirektan govor i obratno; dramaturgirati dijalog tako da ilustrira različito ponašanje i emocije.
 10. tražiti od učenika da ispriča što je čuo u nekom govoru, u filmu ili na televiziji;
 11. komentirati informacije koje je učenik čuo i koje ga zabrinjavaju, s kojima se na pristojan način ne slaže, zbog kojih nekome čestita ili se veseli, ili za koje traži daljna objašnjenja;
 12. uvoditi pripremljeno ili spontano igranje uloga pomoću izjava koje je sastavio nastavnik ili samo pomoću opisa situacije;
 13. učiti kako da se snađe kad padne nespretna izjava ili pitanje, i to postavljanjem nekog drugog pitanja ili tako da se na pristojan način promijeni tema;
 14. podijeliti učenike u male diskusione grupe, koje raspravljaju neki važan problem, izabran uz njihovo sudjelovanje; svaka grupa donosi zaključak, koji se onda iznosi cijelom razredu da se njime složi ili ne;
 15. pročitati sve rubrike nekih novina i prepričati, komentirati, raspravljati ili pitati o onome što se tamo govori; ako se ne može doći do novina na engleskom jeziku, za izbor tema mogu poslužiti novine i časopisi na materinskom jeziku.
- Ima, dakako, još mnogo aktivnosti koje mogu biti i motivirane i moguće. Članci u FORUMU su pravi rudnik ideja koje se mogu primijeniti na gotovo sve geografske i socijalne situacije. Oni sadrže u sebi odgovor na pitanja kojima smo započeli: Tko su učenici? U kojim situacijama se može primijeniti određeni tip aktivnosti?

Zaključak

Cini mi se ironičnim što u ovom članku nije poklonjena pažnja temeljima na kojima je sazdan cilj komunikativne kompetencije. Komunikativna je kompetencija vezana uz *tko, kada, gdje, što i zašto* upotrebe jezika u realnom svijetu. Ne smijemo zaobilaziti ova pitanja kad nastojimo da nastavnici postave komunikativnu kompetenciju kao glavni cilj poučavanja jezika. Štoviše, čitav niz ciljeva koje smo prihvaćali u posljednjih 20 godina u mnogim je slučajevima zbunjivao nastavnike i dovodio ih do apatije.

Ne želeći zaustaviti sat, možemo li bar na čas zadržati visak dok svi koji radimo pokušamo potražiti najekonomičnije, primjenjive i elastične putove kojima se može postići komunikativna kompetencija? Ako tom cilju pridemo vodeći brigu o širokom spektru učenika, on može postati jedan od najsnažnije motivirajućih ciljeva pri poučavanju jezika koji je naša profesija dosad zamislila. Taj je cilj vrijedan da se o njemu misli i da se istražuje.

Prijevod i bilješka: *Damir Kalogjera*

Betty K. Taska

MINI VJEŽBE IZ STRIPOVA

Jedan od najraširenijih oblika popularne zabave jesu stripovi. Gdje god našli neke novine, obično ćemo naći i neke stripove.

Što je zapravo strip? U biti to je serija crteža smještenih u okvire, zvane »polje«. U tim se »poljima« pojavljuju jednom ili više puta određeni likovi, razvijajući tako priču, koja može završiti istog dana ili potrajati duže razdoblje, pojavljujući se u epizodama. Govor pojedinih likova pojavljuje se u uokvirenom prostoru zvanom »balon«. Većina Amerikanaca zove stranicu u novinama koja sadrži stripove »funny page« (zabavna stranica) ili jednostavno »funnies« (šale). Ponekad je to prva stvar koju čitaoci pogledaju kad otvore svoj dnevni list.

Nastavnik engleskog kao stranog (ili drugog) jezika koji želi oživiti svoje satove može naći mnogostran izvor materijala na prvoj stranici stripova na koju naiđe. Mnogi nastavnici upotrebljavaju stripove povremeno, za razonodu. No nastavnik koji sistematski proučava dnevne stripove može naći neprocjenjiv nastavni materijal na prirodnom, govornom engleskom, a pored toga i privlačne crteže kojima može ilustrirati gotovo sve što želi protumačiti.

Vrlo dobra strana nekih stripova je ne samo to što se oni sviđaju učenicima svih dobi, već isto tako pružaju i jezični materijal, koji ima kulturnu bazu i pedagoški je koristan. Postoji više razloga njihove privlačnosti:

1. Jezik stripova je kolokvijalan, a dijalozi prirodni.
2. Stripovi su vizualno privlačni, a njihovi jednostavni i jasni crteži potkrepljuju jezik.