

mijenjati naglasak i intonaciju. Isto tako mora izbjeći i drugo iskušenje, da ignorira situaciju te da u pojedinačnom uzorku naglasuje one riječi koje predstavljaju u drilu gramatički problem, unatoč tome što je takav naglasak situacijski neopravdan.

Pogledajmo jednostavan primjer *multiple substitution drila* u engleskom jeziku, koji će zornije pokazati na što mislim:

'Peter 'gave me an ,apple.

Stimulus: her

'Peter 'gave her an ,apple.

(Ne: 'Peter 'gave 'her an ,apple. Gramatički problem ostaje nenaglašen.)

Stimulus: John

'John 'gave her an ,apple.

(Ne: ,John ,gave her an ,apple. Ne stvarati kontekst s prethodnom rečenicom.)

Sve magnetofonske vrpce trebat će izići s *tapesciptom*, štampanim tekstom s vrpce za nastavnika. Tekstovi i dijalozi na vrpci bit će usklađeni s udžbenikom. Gramatički drilovi na vrpci vjerojatno neće sasvim slijediti gramatičke vježbe udžbenika jer tu imamo posla s dvije tehnike nastave: ono što je pogodno za vježbu s vrpcom, nije uvijek pogodno za vježbu iz udžbenika, i obratno. Štampani tekst vrpce omogućuje nastavniku točan i brz pregled građe koju sadržava vrpca. Dobro je, ako osim toga sadržava metodičke ili druge primjedbe za pojedine vježbe na vrpci. Posebno je važno da se u tekstu s magnetofonske vrpce označe naglasci i, po mogućnosti, također intonacija s nekom jednostavnom oznakom. Kod drilova je dovoljno da se prvi uzorak svakog drila tako označi. Na taj način nastavnik dobije još i vizuelnu potvrdu onoga što čuje te može takav uzoran izgovor još dosljednije poučavati i kontrolirati kod svojih učenika.

Elvira Petrović

PRISTUP NARATIVNOM TEKSTU

Moderne metode nastave stranih jezika, zasnovane na pretpostavci da je svaki jezik prvenstveno govor, a pisani tekst samo njegov grafički prikaz, daju u nastavi središnje mjesto govornom jeziku. Kako se govorni jezik najuspješnije svladava slušanjem i memoriranjem dijaloga u različitim govornim situacijama, udžbenici stranih jezika namijenjeni početnom stupnju učenja sadržavaju sve manje narativnih tekstova, jer tekstovi konverzacijskog tipa uz pravilnu fonetsku realizaciju i dobro odabrana nastavna sredstva omogućuju brže i uspješnije svladavanje osnovnih jezičnih struktura do stupnja automatizma. Međutim, udžbenici namijenjeni učenju jezika na srednjem i višem stupnju sadržavaju priličan broj narativnih tekstova.

S obzirom na to da su tekstovi konverzacijskog tipa pogodniji za učenje govornog jezika, mogli bismo se pitati jesu li narativni tekstovi, ukoliko nisu literarni, uopće opravdani u našim udžbenicima. Odgovor bi morao biti potvrđan. Iako mi težimo tome da nam učenici u školama svladaju govorni jezik, ne smi-

jemo zanemariti ni pisani tekst. Narativni tekst je pisani tekst, namijenjen u prvom redu čitanju i on toj svrsi odgovara bolje od teksta konverzijskog tipa, koji je u prvom redu namijenjen govoru.

U našim školama je uobičajeno da se narativan tekst obrađuje u četiri stereotipne faze: objašnjenje novih riječi, čitanje teksta (pretežno glasno), postavljanje pitanja u vezi s tekstom, prepričavanje sadržaja teksta. Mnogo pažnje posvećuje se informacijama koje tekst daje, a rijetko tekst služi kao izvor materijala za stjecanje jezičnog znanja. Pokušajmo analizirati četiri navedene faze i vidjeti koliko bi se one mogle prilagoditi suvremenim zahtjevima nastave stranih jezika.

Na nižem stupnju učenja jezika nastavnik mora nastojati da učenici svladaju novi vokabular i nove strukture slušanjem i govorom prije nego što prijedu na čitanje teksta. Nastavnici najčešće objašnjavaju nove riječi uz prepričavanje sadržaja teksta. Takvim postupkom je, međutim, pažnja učenika podijeljena. Oni nastoje pratiti i sadržaj teksta i značenje novih riječi, čije tumačenje prekida tok sadržaja. Ako učenici čuju veći broj novih riječi u usmenom izlaganju nastavnika, možda će i razumjeti tekst kad ga budu čitali. Sigurno je, međutim, da oni nisu nove riječi aktivno svladali i da će im sadržaj pisanog teksta biti manje zanimljiv. To se može izbjeći tako da se nepoznate riječi izdvoje iz sadržaja teksta i objasne u drugim govornim situacijama, sličnim onima u tekstu. Različitim oblicima govornih vježbi uz pomoć vizuelnih pomagala (slika, fleš-kartica, kartica s riječima) treba nove riječi odmah aktivirati i težiti da ih učenici što bolje usvoje. Od učenika na nižem stupnju učenja, pogotovo onih mlađe dobi, ne smijemo nikad zahtijevati da sami kod kuće traže riječi i uče.

Ako se u tekstu nalaze nove strukture, treba ih također uvježbati prije čitanja teksta. Tada će čitanje teksta biti učenicima lako i oni će sa zanimanjem pratiti njegov sadržaj.

Na srednjem i višem stupnju učenja jezika pristup narativnom tekstu mogao bi biti drukčiji. Učenici se moraju postupno navikavati na razumijevanje nepoznatog vokabulara iz konteksta. Oni se također moraju osposobljavati za prepoznavanje sintaktičkih odnosa i morfoloških oblika unutar rečeničnih struktura. Da bi se to postiglo, nije potrebno unaprijed objasniti sve nepoznate riječi i strukture. Poznajući nivo znanja svojih učenika, nastavnik će sam odlučiti što je potrebno unaprijed objasniti, a što se može razumjeti iz konteksta. Tada će tražiti od učenika da u određenom vremenu (koliko je njemu potrebno za sporije čitanje) tekst tiho pročitaju. Pomoću alternativnih pitanja ili pitanja s višestrukim izborom nastavnik će provjeriti jesu li učenici u cjelini shvatili sadržaj. Nakon toga provjerit će kako su iz konteksta shvatili nove riječi. Tražit će od učenika ili će sam dati slične situacije i kontekste u kojima se te riječi mogu upotrijebiti.

Na nižem stupnju učenja jezika dominira glasno čitanje. Svrha tog čitanja nije stjecanje informacija iz pisanog teksta jer ono što učenici čitaju već im je uglavnom poznato. Glasno čitanje samo je prijelazna faza od govora prema pisanom tekstu. To je »govorenje pisanog teksta« sa svrhom uočavanja ortografije uz uvježbavanje ritma i intonacije. Na srednjem i višem stupnju učenja jezika, glasno čitanje treba kombinirati s tihim čitanjem.¹

Pitanja u vezi s pročitanim tekstom veoma su korisna, pogotovo ako su mnogobrojna i raznolika. Međutim, pri obradi narativnog teksta ne bismo se

¹ Vidi navedenu literaturu, str. 32.

smjeli koncentrirati isključivo na njegov sadržaj. Učenici nisu svladali neki tekst stranog jezika ako samo poznaju njegov sadržaj i izvanjezične informacije koje taj tekst daje. Treba se koristiti i jezičnom stranom teksta. U svakom tekstu postoje rečenične strukture koje učenici možda prepoznaju, ali nisu njima ovladali. Potrebno je te strukture izdvojiti i vježbati ih na velikom broju primjera. Neki udžbenici upućuju nastavnike na pojedine strukture koje bi se mogle vježbati uz dani tekst, ali još uvijek je malen broj udžbenika koji pružaju dovoljno vježbi za utvrđivanje tih i ostalih struktura. Zapravo, možda i nije najbolje rješenje da se u istom udžbeniku nalazi i izbor tekstova i vježbe gramatičkih struktura. Čini mi se da je zamisao, koju je nedavno prihvatila »Školska knjiga«, o izdavanju posebnih udžbenika za vježbanje gramatičkih struktura mnogo pogodnija. Isti tekst može se s različitim učenicima različito iskoristiti, ovisno o njihovu predznanju. Nastavnik koji poznaje znanje i potrebe svojih učenika sam će izabrati vježbe koje će učenicima najviše odgovarati. Ako mu se pruži pregledan izbor raznolikih vježbi u vezi s tipičnim gramatičkim strukturama jezika koji predaje, njegov će posao biti znatno olakšan.

Nastavnik može i sam pripremiti kratke situacijske dijaloge u kojima će se ponavljati iste strukture s izmjenom leksičkih elemenata. Većini nastavnika već su sigurno poznati različiti tipovi drilova: supstitucijski dril (zamjena vokabulara u određenoj strukturi), transformacijski dril (mijenjanje strukture u njoj srodnu strukturu), kombinatorni dril (spajanje jednostavnih struktura u kompleksnije).²

Važnost takvih drilova je neobično velika jer se jedino sustavnim vježbanjem rečeničnih uzoraka može svladati interferencija što je uzrokuju strukturalne razlike između materinjeg jezika i jezika koji učenik uči.

Tek pošto su učenici putem takvih drilova svladali pojedine strukture i stekli automatsku kontrolu nad njima treba im omogućiti da se njima koriste za slobodan razgovor u autentičnim situacijama. Sloboda u izboru vokabulara i struktura koju dajemo učenicima mora se postupno povećavati. Ako učenicima dajemo previše slobode u izboru, dok oni još nisu svladali osnovne jezične strukture do stupnja automatizma, njihov izbor će se temeljiti na iskustvu iz materinjeg jezika i greške u govoru bit će neizbježne.

Mi moramo nastojati da nam učenici ono malo što govore za vrijeme nastave govore pravilno. Jednostavno, ne smijemo im dati mnogo prilike da griješe. Greške koje se jednom uvriježe teško se mogu iskorijeniti.

To bi trebalo imati na umu prilikom prepričavanja narativnog teksta. Treba izbjegavati tzv. »slobodno prepričavanje« — prepričavanje svojim riječima. Da bi učenik mogao slobodno prepričavati bilo koji sadržaj, on mora biti potpuno siguran u izboru leksičkih jedinica, morfoloških oblika, naglaska, intonacije i sintaktičkih odnosa, tj. mora imati potpunu kontrolu nad cjelokupnim sistemom jezika. U protivnom slučaju njegova originalnost ići će znatno na uštrb pravilnog izražavanja, Nastavnik treba da vodi učenika i da usmjerava njegovo prepričavanje tako da aktivira njegovo novostečeno jezično znanje. To se može činiti na više načina. Evo nekoliko primjera!

1. Nastavnik pripremi niz pitanja takvim redoslijedom da odgovori na njih obuhvaćaju sadržaj teksta. Pitanja mogu biti napisana na ploči ili prikazana grafoskopom. Odgovarajući redom na pitanja, učenik prepričava sadržaj teksta s prilično ograničenom mogućnošću griješenja.

² Usporedi: R. Filipović: *Kontakti jezika u teoriji i praksi*. (Zagreb, Školska knjiga, 1971, str 49—50.)

2. Nastavnik dijeli tekst na nekoliko manjih cjelina. Svakoj cjelini određuje naslov i piše ga na ploču. Učenici prepričavaju tekst držeći se danog plana.

3. Na srednjem i na višem stupnju učenja nastavnik mora navikavati učenike da se služe složenim rečenicama, tj. kompleksnijim rečeničnim strukturama. Nastavnik piše na ploči kostur rečenice, tj. njen početak i početak svake zavisne rečenice ili fraze (veznik, posvojnu zamjenicu i sl.). Učenici dopunjuju praznine poznatim sadržajem.

Prepričavanje sadržaja ne smije se smatrati obvezatnim oblikom vježbi uz svaki tekst. Na srednjem i na višem stupnju moguć je oblik vježbi i dramati-zacija teksta.

Činjenica je da je za svaku takvu vježbu potrebna veća angažiranost nastavnika, i za vrijeme pripremanja za sat i na samom satu. Međutim, uloženi trud bit će nagrađen znatno boljim rezultatima, koje sigurno svaki nastavnik želi.

LITERATURA

- C. D. Miller: *Teaching the Reading Passage* (Oxford University Press, 1966)
Ch. C. Fries: *Linguistics and Reading* (Holt, Rinehart and Winston, New York 1965)
David P. Harris: *Reading Improvement Exercises for students of English as a Second Language*. (Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey 1966)
Martin Löschmann: *Lautes und Stilles Lesen* (Deutsch als Fremdsprache 5/1967)
Jurčić-Brihta: *Practise and Learn* (Školska knjiga, Zagreb 1971)
L. W. Giggins, D. J. Shoebridge: *Tense Drills* (Longman, 1970)
M. A. Tatham: *English Structure Manipulation Drills* (Longman, 1968)
Helen Monfries: *Oral Drills in Sentence Patterns* (Macmillan, 1966)
Longman Elements of English Series:
Donn Byrne: *The Elements of Indirect Speech*
Donn Byrne: *The Passive*
D. H. Spencer: *Contracted Forms*
R. A. Close: *The Future*
R. A. Close: *Prepositions*
G. W. Abbot: *Conditionals*
R. Willis and L. L. Szkutnik: *Helping Verbs*