



ŠTO JE JEZIČNA SVJESNOST?

Vesna Bagarić *

Pedagoški fakultet u Osijeku

Premda se u stranim didaktikama o jezičnoj svjesnosti (*language awareness, Sprachbewusstheit*) govori već desetljećima, a posebno intenzivno od početka 1990-ih godina, čini se kako kod nas ta tema u svojem pojmovnom i konceptualnom obliku tek treba saživjeti u teoriji i praksi nastave (stranih) jezika. Potvrdu toga našli smo u odgovorima nastavnika iz upitnika koji smo sastavili kako bismo dobili preliminarnan uvid u to koliko naši nastavnici spoznaju pojam i koncept/koncepte jezične svjesnosti. Velika većina ispitanih nastavnika jezičnu svjesnost shvaća u njezinu najužem obliku, kao svjesnost o morfo-sintaktičkim jezičnim oblicima, te u tom smislu vide i način primjene koncepta jezične svjesnosti. Takvo usko poimanje jezične svjesnosti potaknulo me na pisanje ovoga članka.

U prvom dijelu članka bit će riječ o tome kada i kako, tj. u kojem kontekstu je nastao pojam jezične svjesnosti, a pokušat ću ga i definirati. U drugom se dijelu navode neke vrste jezične svjesnosti, a u trećem će se predstaviti jezična svjesnost kao metodologija, tj. ciljevi i načini razvoja jezične svjesnosti u nastavi stranog jezika.

Ključne riječi: jezična svjesnost, učenje i usvajanje stranog jezika

POJAM JEZIČNE SVJESNOSTI

U stručnoj literaturi o jezičnoj svjesnosti rijetko se propušta dati povijesni pregled pojma jezične svjesnosti. Budući da je malo koji lingvistički i didaktički pojam imao tako zanimljiv razvojni put, držimo potrebitim ukratko ga prikazati prije nego što ga definiramo.

Početak 1970-ih godina u Engleskoj se, pod vodstvom Bullock Committee, provodio uvid u način i rezultate podučavanja djece u školama. Rad tog vijeća završio je 1975. godine objavljivanjem izvještaja u kojem se posebno upozoravalo na loše znanje učenika, i materinskog, i stranog jezika. Osim analize postojećeg stanja, Bullock Report sadržavao je i prijedloge o poboljšanju podučavanja jezika. Međutim, kako se propustilo dati i jasne upute o primjeni tih prijedloga u nastavi, nije im se pridavalo veće značenje. Indirektno su, ipak,

utjecali na promjene u načinu podučavanja jezika, i to tako što su u didaktici engleskog jezika kao materinskog, ali i šire, potaknuli rasprave o ulozi jezika u nastavnom planu i programu, tj. kurikulumu. Zamisli i ideje iznesene u tim raspravama dalje su se razvijale pod pojmom *jezične svjesnosti*.

Velik doprinos tzv. *awareness*-raspravama, a time i oblikovanju značenja pojma jezične svjesnosti, dali su nastavnici engleskog jezika kao materinskog i nastavnici stranog jezika. Oni su sredinom 1970-ih godina u školama diljem Engleske oživjeli Pokret za jezičnu svjesnost (*British Language Awareness Movement*), započet još prije osnivanja Bullock Committee. Svrha pokreta bio je u kurikulum uvrstiti element svjesnosti o jeziku (*awareness of language*), koji bi zastupljenošću u raznim nastavnim disciplinama djelovao na njihovo povezivanje. Da bi se postavljeni cilj ostvario, bilo je potrebno da nastav-



nici raznih predmeta surađuju u planiranju zajedničkog područja u kurikulumu, a ono se odnosilo na podučavanje jezika. Iz navedenog je vidljivo da se koncept jezične svjesnosti od samog početka temelji na interdisciplinarnosti.

U nekoliko škola u Engleskoj već se tijekom 1970-ih godina počeo izrađivati i provoditi pilot-projekt za uvođenje jezične svjesnosti u nastavni plan i program. Projekti su se ostvarivali preko tečajeva za jezičnu svjesnost, čiji je glavni cilj bio razviti kod polaznika svjesnost o jeziku. Tečajevima se pridavala još jedna vrlo važna uloga – priprema učenika za učenje stranih jezika. Budući da se ti pilot-projekti nisu mogli provesti bez nastavnika, i za njih su organizirani seminari, a neke su škole u svom angažmanu na projektu otišle i korak dalje, publicirajući materijale pomoću kojih se tečaj izvodio. Tako su već 1970-ih godina objavljeni prvi priručnici za učenje jezika i/ili učenje o jeziku, koji su se temeljili na didaktičkom konceptu jezične svjesnosti.

Na taj način dogodilo se nešto sasvim neuobičajeno za znanstvenu praksu – didaktički koncept jezične svjesnosti i odgovarajući didaktički materijali bili su razvijeni i uvedeni u nastavnu praksu prije nego što su se provela empirijska istraživanja i postavio teorijski model jezične svjesnosti. On se razvijao i izgrađivao naknadno, i to na osnovi iskustava stečenih u organiziranju i provedbi navedenih tečajeva.

Jednako tako nije postojala ni definicija jezične svjesnosti. Naime, u trenutku kada se pojam uveo u praksu, propustilo se ili se nije ni moglo dati odgovarajuću definiciju. Zato je poslije, kako se polje primjene jezične svjesnosti širilo, bilo sve teže teorijski odrediti značenje.

U prve pokušaje definiranja jezične svjesnosti ubrajamo onaj Erica Hawkinsa (1984:4). Zanimljivo je da se on nije odlučio za jednu definiciju, vjerojatno zbog velikog raspona raznih značenja u kojima se pojam svjesnosti o jeziku (*awareness of language*) koristio, nego je definiranju pojma pristupio na utilitaristički način, navodeći niz zadataka jezične svjesnosti. Ovdje smo ih pokušali sažeti u tri osnovne skupine:

a) Na području učenja materinskog jezika uvesti element razmišljanja i razgovora o jeziku,

provoditi »edukaciju uha«, tj. učiti učenike što i kako slušati, vježbati čitanje, i općenito obrazovati učenike u jeziku i preko jezika (model: »*language accross the curriculum*«).

- b) Na području učenja drugog jezika, ali i na području učenja stranog jezika uspoređivati jezike (materinski i drugi, odnosno strani jezik), upozoravati na jezičnu raznolikost, razbijati lingvističke predrasude, razvijati toleranciju, kod učenika buditi želju za učenjem jezika i upoznavanjem novih kultura itd.
- c) Obavijestiti ne samo nastavnike nego i roditelje (preko tzv. *child-care courses*) o jezičnom razvoju djece, o jezičnoj svjesnosti i podučiti ih kako provesti koncept jezične svjesnosti u školi i kod kuće.

Druga definicija jezične svjesnosti čini se najpopularnijom, jer se na nju pozivaju gotovo svi teoretičari jezične svjesnosti. S tom definicijom se 1985. godine složila Radna skupina za jezičnu svjesnost Nacionalnog vijeća za jezik u obrazovanju (The National Council for Language in Education Working Party on Language Awareness). Skupina je bila osnovana još 1980. godine s ciljem da u školama koordinira i nadzire pilot-projekte jezične svjesnosti. Nakon pet godina praćenja razvoja i implementacije programa jezične svjesnosti članovi radne skupine zaključili su sljedeće o tome što je jezična svjesnost:

"Language Awareness is a person's sensitivity to and conscious awareness of the nature of language and its role in human life."
/2^a (James i Garrett, 1991: 4)

Radna skupina NCLE-a dodala je toj definiciji i dio o tri domene (dimenzije ili razine) na kojima bi se jezična svjesnost trebala razvijati:

- a) Kognitivna domena u sklopu koje bi se trebala razvijati svjesnost o sustavu jezika, jezičnim oblicima, ali i jezičnim funkcijama. Uvođenje jezične svjesnosti, prema tome, ne bi značilo povratak na rad po gramatičko-prijevodnoj metodi, tj. na način obrade gramatike izvan konteksta, nego bi se učenje jezika temeljilo na modelu jezika u upotrebi.



- b) Afektivna domena pokriva emocionalnu stranu učenja i služenja jezikom, a pokazuje se na više načina: u jeziku, preko jezika i prema jeziku. Na toj razini trebalo bi razvijati pozitivno stajalište, znatiželju i zanimanje učenika za jezik i učenje jezika, kreativan odnos prema jezičnim pojavama i slično.
- c) Društvena domena u kojoj bi se, prvenstveno, razvijala svjesnost učenika o jezičnoj upotrebi, i to onoj na koju utječu društveni odnosi (socijalni i društveni status i položaj govornika i sugovornika, odnosi među njima, spol i slično). Tu bi se upozorilo na različitu društvenu prihvatljivost jezičnih varijanti, npr. uspoređivala bi se standardna varijanta jezika s dijalektima i sociolektima, ali bi se bavilo i idiolektima. Ta domena ima posebno značenje u multikulturalnim sredinama, gdje razvijanje učenikova razumijevanja za jezičnu raznolikost pridonosi lingvističkoj i društvenoj toleranciji.

Nizu od tri domene jezične svjesnosti James i Garrett (1991:14) dodaju još dvije:

- d) Domena moći ili, kako je Gnutzmann (1997) naziva politička domena, tiče se odnosa između jezika i moći. U toj domeni naglasak se stavlja na razvoj svjesnosti učenika o čestoj upotrebi jezika u manipulacijske svrhe, što posebno dolazi do izražaja u jeziku medija. Učenike se razvojem svjesnosti o tome želi osposobiti da takvu upotrebu jezika znaju prepoznati i na nju odgovarajuće reagirati.
- e) Domena performance u literaturi o jezičnoj svjesnosti s pravom se smatra najproblematičnijom od svih navedenih domena. Na ovoj razini bi trebalo povezati učenikove kompetencije s performancom, tj. trebalo bi razviti učenikovu svjesnost o načinima na koje se postojeća jezična znanja i sposobnosti mogu upotrijebiti u postizanju određenog komunikacijskog cilja.

S obzirom na raznolikost i isprepletenost funkcija jezika naznačenih u domenama jezične svjesnosti, jasno je da se ovih pet domena

ne mogu razmatrati zasebno. To ujedno znači da se razvoj jezične svjesnosti neće ostvarivati samo u sklopu jedne domene nego u više njih istodobno, s većim ili manjim naglaskom na određenoj domeni.

Objektive definicije jezične svjesnosti, zaključujemo, pokazuju da nema oblika ljudskog jezičnog ponašanja i djelovanja u kojem jezična svjesnost nema važnu ulogu. Slično su razmišljali i urednici časopisa "Language Awareness", osnovanog 1992. godine, kada su u svojem prvom uvodnom članku ustvrdili da je jezična svjesnost "cover term" za sve što ima veze s jezikom. U nastavku članka postaju ipak nešto određeniji, pa jezičnu svjesnost definiraju kao pronalaženje stvari o jeziku, postajanje svjesnima vlastite i tuđe upotrebe jezika u govoru i pisanim oblicima, razvijanje odnosa prema jeziku i mogućnosti da se eksplicitno govori o vlastitim spoznajama o jeziku (Sharwood Smith, 1997:25).

Osim dovodenja elementa eksplicitnosti u vezu s postojanjem svjesnosti, što i danas izaziva oprečna mišljenja, ni te definicije nisu uspjele unijeti jasnoću u taj, po sudu mnogih, vrlo magloviti pojam. Zbog toga su se mnogi teoretičari, već nakon prvih pokušaja definiranja jezične svjesnosti tijekom 1980-ih godina, odlučili za drukčiji pristup u određivanju ovoga pojma, tj. onaj kojim se jezična svjesnost ne sagledava u cjelini, nego se polazi od pojedine razine bavljenja jezikom i uloge svjesnosti na toj razini. Na taj su način izdvojeni oblici ili vrste jezične svjesnosti čije je pojedinačno definiranje znatno pridonijelo shvaćanju pojma jezične svjesnosti u cjelini.

□ **VRSTE JEZIČNE SVJESNOSTI**

Činjenica jest da što se o jezičnoj svjesnosti više govori, to nam pojam, i bez jedinstvene definicije, postaje sve jasniji. Usporedimo to sa slaganjem mozaika. Znamo kako bi slika mozaika trebala izgledati, ali dok ne stavimo svaki kamenčić na svoje mjesto, ne uočavamo sve detalje na slici. Sliku o jezičnoj svjesnosti može učiniti potpunijom to da postanemo svjesni svih aspekata jezika i njegove upotrebe. Teoretičari



jezične svjesnosti posegnuli su stoga za pojedinim aspektima, obradili ih i kao kamenčiće mozaika stavili na svoja mjesta, upotpunjujući time predodžbu koju imamo o jezičnoj svjesnosti. U izboru određenog aspekta vodili su se pitanjima **čega** treba biti svjestan u i o jeziku, te **tko** treba biti svjestan. Mnogo je odgovora na ta pitanja. U teoriji jezične svjesnosti pronašli smo neke od njih u sklopu sljedećih vrsta ili aspekata jezične svjesnosti, koje zbog pomanjkanja prostora prikazujemo u definicijskom obliku.

KRITERIJ 1: Što je to u jeziku i/ili o jeziku čega treba biti svjestan?

- **Metalingvistička (metalinguistic awareness) i/ili lingvistička svjesnost (linguistic awareness)** povezuje se uglavnom s kognitivnim aspektom jezika, a uključuje sljedeće podvrste:
 - Fonološka svjesnost (*phonological awareness*) i fonemska svjesnost (*phonemic awareness*) jest svjesnost o glasovima u izgovorenim (nenapisanim) riječima (cf. Stahl i Murray, 1994).
 - Gramatička svjesnost (*grammatical awareness*; češći izraz je *grammatical consciousness*) odnosi se na svjesnost o morfo-sintaktičkim oblicima jezika.
 - Leksička svjesnost (*lexical awareness*) shvaća se uglavnom kao svjesnost o značenjima riječi (cf. Little i Singleton, 1991).
 - Pragmatička svjesnost (*pragmatic awareness*) definira se kao svjesnost o jezičnoj upotrebi, tj. o prikladnosti izričaja u određenim situacijama (cf. Schmidt, 1993).
- **Komunikacijska svjesnost (communicative awareness)** podrazumijeva
 - svjesnost o pragmatičkim i diskurzivnim pojavama jezika. Komunikacijsko značenje jezičnih jedinica ovdje se shvaća nešto šire od njihova pragmatičkog značenja, tj. ono ne proizlazi samo iz leksičkih jedinica, nego i iz dinamičkog procesa interakcije između govornika i sugovornika, fizičkog i sociokulturološkog konteksta, jezičnog co-texta i značenjskog potencijala samih jezičnih jedinica (cf. House, 1997:69).
- **Svjesnost o kulturi (cultural awareness)** smatra se također dijelom svjesnosti o jeziku u upotrebi, i to onoj koja se temelji na kulturološkim karakteristikama pripadnika određene jezične zajednice.
- **Kritička jezična svjesnost (critical language awareness)** bavi se odnosima jezika i moći, jezičnim manipulacijama i jezično-političkim pitanjima. U središtu njezinog zanimanja je kritički osvrt na vlastitu jezičnu produkciju i vlastito jezično djelovanje, kao ono drugih korisnika jezika (cf. Fairclough, 1992).
- **Literarna svjesnost (literary awareness)** odnosi se na svjesnost o upotrebi jezika u književnim tekstovima, a usmjerava se na način manipulacije jezikom, na *poesis*, i na evaluaciju lingvističkih oblika upotrijebljenih u izražajne svrhe, a u odnosu prema literarnim konvencijama (cf. Zyngier, 1994).
- **Svjesnost o procesu učenja (learning awareness)** predstavlja spoznaju o načinu učenja jezika općenito i/ili spoznaju o osobnom načinu učenja jezika. Do tih spoznaja dolazi se analizom vlastitih iskustava u učenju jezika (cf. Edmondson, 1997).
- **Svjesnost o procesu podučavanja (teaching awareness)** tiče se spoznaje o načinu poučavanja jezika općenito

i/ili spoznaju o vlastitom načinu podučavanja jezika (cf. Gebhard i Oprandy, 1999).

KRITERIJ 2: Tko treba biti svjestan (u nastavnom procesu)?

- **Svjesnost učenika** (*learner awareness*) definira se kao cjelokupno, implicitno i eksplicitno znanje o jeziku i procesu učenja jezika koje učenik definira na svoj način. Prema Chryshochoosu (1991), učenikova svjesnost uključuje sposobnosti učenika da specificira i rangira svoje poteškoće u učenju i u uporabi jezika, utvrdi koji su čimbenici bitni za uspješno učenje, zna dati realne preporuke kako poboljšati situaciju.
- **Svjesnost nastavnika** (*teacher awareness*) predstavlja svjesnost o jeziku i njegovoj upotrebi, svjesnost o procesu usvajanja jezika i načina njegova podučavanja. Prema Edge (1988), svaki bi nastavnik trebao imati tri sposobnosti – sposobnost korisnika jezika (*language user*), sposobnost analitičara jezika (*language analyst*) i sposobnost učitelja jezika (*language teacher*). Kako će se razvijati sposobnost nastavnika kao analitičara jezika ovisi o potrebama što ih ima kao korisnik i učitelj jezika. Bitno je istaknuti da nijedna od tih sposobnosti nije dominantna, nego su sve međusobno povezane i podliježu paralelnom i permanentnom razvoju.

Na kraju ovoga kratkog prikaza vrsta jezične svjesnosti bitno je napomenuti da gore navedene vrste i podvrste jezične svjesnosti nikako nisu i jedine. Tako bi se u sklopu proučavanja svjesnosti o procesu učenja jezika moglo zasebno govoriti o svjesnosti u procesu čitanja, pisanja, slušanja i govorenja i slično. Ovaj prikaz je stoga potrebno shvatiti kao egzemplifikacijski model podjele ove široke i složene teme u podteme.

☐ **JEZIČNA SVJESNOST
KAO METODOLOGIJA**



Pojam jezične svjesnosti koristi se, kao što smo mogli vidjeti iz prethodnih dijelova ovoga rada, uglavnom u dva značenja. Kao prvo, to je mentalno stanje, sposobnost ili pak znanje, dok se s druge strane pojam jezične svjesnosti upotrebljava za pristup učenju jezika, bilo stranog, drugog ili materinskog. Ta dva značenja pojma, kada je riječ o učenju jezika, gotovo da se i ne mogu promatrati odvojeno, jer jedno značenje pojma uz sebe veže drugo.

Jezična svjesnost kao metodologija predstavlja, dakle, pristup učenju jezika koji je usmjeren na definiranje i razradu načina razvijanja jezične svjesnosti, i to ne samo kod učenika, nego i kod nastavnika.

Prema Luchtenbergu (1994, 2001) pristup jezične svjesnosti jest, ubrzo nakon nastanka, našao primjenu na sljedećim područjima:

- **Nastava materinskog jezika** u kojoj se ističe promišljanje o jeziku, jezičnoj upotrebi i jezičnom ponašanju.
- **Nastava stranog jezika** u kojoj se primjenom ovoga pristupa dopunjuje učenje stranog jezika promišljanjem o dva jezična sustava, i to na osnovi njihove usporedbe. U razgovorima o jezicima, jezična svjesnost prvenstveno ima zadaću prevladati razlike između materinskog i stranog jezika.
- **Učenje jezika na prijelazu između primarnog u sekundarno obrazovanje** koje se primjenom ovoga pristupa znatno olakšava.
- **Rad na jeziku preko ostalih nastavnih predmeta** (*across the curriculum*) koji ima svrhu istaknuti važnost jezika ne samo kao cilja nego i kao sredstva podučavanja u raznim nastavnim predmetima.
- **Rad na jeziku u višejezičnim razredima**, pri čemu se pod tim podrazumijeva kontrastiranje drugih jezika iz



okoline i vlastitog jezika kako bismo bolje razumjeli jezik kao pojavu. Drugim riječima, ne uči se jezik, nego se u kontrastivnom istraživanju raznih jezika (materinskog i stranih) uči o jeziku. Konačni cilj je bolja jezična kompetencija djece uz postizanje jezične svjesnosti kao usputnog proizvoda tog procesa. /3^B

- **Obrazovanje nastavnika** u pravilu se ostvaruje u dvije faze – za vrijeme studija i nakon studija tijekom permanentnog obrazovanja. Obrazovanje nastavnika za jezičnu svjesnost treba početi još na studiju i to usvajanjem temeljnih lingvističkih znanja i podizanjem tih znanja na razinu svjesnosti. Drugi korak jest usvajanje metodičkih znanja potrebnih za rad u nastavi, a ono počinje spoznajom studenta i/ili nastavnika o vlastitom načinu učenja i podučavanja, tj. stjecanjem svjesnosti o sebi kao učeniku/nastavniku i o svojoj ulozi kao učenika/nastavnika. Ta spoznaja vodi usvajanju znanja o strategijama, kako onih o strategijama učenja tako i onih o strategijama podučavanja.

Uz svako od navedenih područja veže se i odgovarajući koncept razvoja jezične svjesnosti. Budući da se zbog nedostatka prostora ne možemo temeljitije osvrnuti na sve koncepte, u nastavku rada prikazat ćemo samo koncept razvoja jezične svjesnosti u učenju stranog jezika koji u sebi, međutim, nosi i osnovne značajke koncepta jezične svjesnosti u spomenutim područjima.

Koncept razvoja jezične svjesnosti u stranom jeziku

Radna skupina NCLE-a jest, uz već poznatu definiciju jezične svjesnosti, u izvještaju iznijela i viđenje o važnosti jezične svjesnosti u učenju stranog jezika, kao i mišljenje o tome što bi rad na jezičnoj svjesnosti u tom kontekstu trebao uključivati. Tako se osnovnim komponentama

u podučavanju države podizanje učenikova znanja i vještina stečenih preko jezičnih iskustava na razinu eksplicitnosti i svjesnosti, te razvijanje sposobnosti opažanja i svrshodne analize jezika (Donmall, 1991). Ti opći ciljevi u radu na razvijanju jezične svjesnosti (*awareness-raising*) dalje se razrađuju unutar dvije grupe **ciljeva** – kognitivnih i afektivnih.

Glavnim kognitivnim ciljevima u razvijanju jezične svjesnosti u stranom jeziku smatraju se:

- razvijanje sposobnosti opažanja u učenju i upotrebi stranog jezika
- razvijanje sposobnosti stjecanja spoznaja o strukturi materinskog i stranog jezika
- razvijanje sposobnosti razumijevanja jezika
- povećanje učenikove efektivnosti u jezičnoj upotrebi
- pružanje uvida u procese učenja jezika i povećanje svjesnosti o njima
- razvijanje tehnika i vještina učenja, tj. strategija učenja
- podizanje učenikovih intuitivnih znanja o jeziku, prvenstveno znanja materinskog jezika, na razinu svjesnosti itd.

Afektivni ciljevi su manje brojni, a odnose se ponajprije na:

- oblikovanje pozitivnih stajališta o jezicima i učenju jezika, te
- buđenje interesa i znatiželje za učenje jezika.

Donmall (1991) smatra da u razvijanju jezične svjesnosti treba istaknuti kognitivne procese. Time ne isključuje značenje afektivne domene u učenju stranog jezika. Naprotiv, i njoj se treba posvetiti puna pozornost, ali ostvarivanje afektivnih ciljeva u učenju jezika ne vodi i učenikovoj svjesnoj svjesnosti (*conscious awareness*) o jeziku, ako se ti ciljevi ne vežu za kognitivne procese.

Rad na jezičnoj svjesnosti jest metalingvistička aktivnost koja prethodi učenju stranog jezika ili se ostvaruje paralelno s njime, a sa-

stoji se u poticanju učenika da polazeći od postojećeg znanja istražuju materinski i strani jezik kako bi pronašli zakonitosti u njima. Takav rad se može primijeniti na svim područjima učenja stranog jezika (v. 2. poglavlje ovoga rada), a ne samo i isključivo u obradi i uvježbavanju gramatičkih oblika i struktura, kao što se pri spomenu ovoga pristupa može pomisliti.

U aktivnosti za razvijanje jezične svjesnosti ubrajamo na primjer (cf. Andrews, 1993):

- produktivne aktivnosti u kojima se ističe značenje
- aktivnosti u kojima se koristi autentičan jezik iz stvarnih društvenih situacija
- aktivnosti u duhu pogleda na učenje jezika kao na razvojni proces
- aktivnosti kojima se razvija svjesnost o više aspekata jezika
- aktivnosti usmjerene na kontrastivnu analizu dva ili više jezičnih sustava
- aktivnosti usmjerene na učenika i orijentirane na model njegova aktivnog jezičnog razvoja
- aktivnosti koje potiču učenike na razmišljanje i slično.

Osnovne **metode** u razvijanju jezične svjesnosti su, prema tome, metoda istraživanja i metoda otkrivanja. U tom istraživanju i otkrivanju učenikova postojeća znanja istodobno se pojavljuju kao polazište, predmet i cilj. Budući da je ova metoda u osnovi induktivni oblik učenja, najčešće **postupke** u razvijanju jezične svjesnosti čine promišljanje, promatranje, analiza, interpretacija, vrednovanje, donošenje sudova i slično. To su postupci koje provode sami učenici, tj. oni su ti koji istražuju, prave uvid u predmet učenja i donose zaključke, dok je uloga nastavnika omogućiti im takav oblik učenja i usvajanja znanja, poticati ih na otkrivanje i pomagati im u tome. Učenik, dakle, treba biti **aktivan** sudionik u procesu učenja, a da bi to stvarno bio, potrebno je koristiti odgovarajuće **oblike rada**. Društveni ili zajednički oblici rada,

kao što su rad u paru, skupni rad, timski rad, rad na projektima, partnerski ili tandemski oblik rada, u tom se pogledu smatraju osnovnim oblicima rada u razvijanju jezične svjesnosti. U literaturi o jezičnoj svjesnosti najčešće se, međutim, spominje skupni rad, a u posljednje vrijeme sve više i rad u tandemu.

Na osnovi dosad rečenog o jezičnoj svjesnosti i načinima njezinog razvijanja u stranom jeziku, mogu se donijeti sljedeći postulati jezične svjesnosti kao metodologije (Borg, 1994: 62):

- Jezik nije skup činjenica koje treba usvojiti, nego je to složena dinamička pojava, o kojoj se, kao takvoj, treba razviti razumijevanje pomoću induktivnih oblika učenja.
- Učenje o jeziku već uključuje razgovor o jeziku, tj. od učenika se ne očekuje da samo razmišlja o jeziku se, već treba aktivno uključiti u analitičke rasprave o jeziku, razvijati metajezik pomoću kojeg će pristupiti analizi jezika, dijeliti svoja uvjerenja s drugim sudionicima u procesu učenja, te promišljati o zadacima u učenju jezika.
- Učenje je najuspješnije ako je usmjereno na učenika te na proces istraživanja i otkrivanja. Drugim riječima, učenju jezika treba pristupiti eksplicitno, tako da učenici istražuju i otkrivaju činjenice o jeziku i njegovoj uporabi.
- Efektivno razvijanje jezične svjesnosti ovisi o kognitivnom i afektivnom angažiranju učenika u procesu učenja. Pretpostavlja se da će učenici biti motivirani za sudjelovanje u već opisanim aktivnostima već time što predstavljaju kognitivni izazov. Afektivna strana (učenikova vjerovanja, osjećaji, stavovi) bitna je kao poticaj u kognitivnom angažiranju.
- Jezična svjesnost kao metodologija razvija i učenikove vještine za permanentno autonomno učenje, a ono uključuje razvijanje strategijskog znanja





u procesima razmišljanja, analize, vrednovanja vlastitog učenja i stjecanja spoznaja o tome kako se proces učenja može učiniti i efektivnijim.

Jezična svjesnost kao metodologija usmjerena je, dakle, na razvijanje učenikova eksplicitnog razumijevanja jezika te učenikove svjesnosti o vlastitim načinima učenja preko kognitivno i afektivno motivirajućih zadataka istraživanja i otkrivanja. Samo razvijanje jezične svjesnosti ostvaruje se postupno. To je proces u kojem se ne stječu toliko znanja koliko sposob-

nosti, vještine, stavovi i spoznaje, drugim riječima, osnove ili preduvjeti za usvajanje znanja i za sva buduća djelovanja u tom pogledu.

Neki teoretičari, npr. Donmall (1991), u pristupu jezične svjesnosti vide tek jednu novost, koja je, međutim, teoriji učenja i usvajanja jezika potrebna kao stimulacija da bi se mogla dalje razvijati. U skladu s tim mišljenjem pristup jezične svjesnosti treba shvatiti kao kvalitativnu dopunu komunikacijskom pristupu učenja i usvajanja jezika i na taj način ga i primjenjivati.

REFERENCIJE

- Andrews, L. (1993). *Language Exploration and Awareness. A Resource Book for Teachers*. New York i London: Longman.
- Borg, S. (1994). Language Awareness as Methodology: Implications for Teachers and Teacher Training. *Language Awareness* 3, 2, 61–70.
- Chryshochoos, N. (1991). Learners' Awareness of Their Learning. U C. James i P. Garrett (ur.), *Language Awareness in the Classroom*, 148–162. London i New York: Longman.
- Donmall, G. (1991). Old Problems and New Solutions: LA Work in GCSE Foreign Language Classrooms. U C. James i P. Garrett (ur.), *Language Awareness in the Classroom*, 107–122. London i New York: Longman.
- Edge, J. (1988). Applying linguistics in English language teacher training for speakers of other languages. *ELT Journal* 42, 1, 9–13.
- Edmondson, W. J. (1997). Sprachlernbewußtheit und Motivation beim Fremdsprachenlernen. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 26, 88–111.
- Fairclough, N. (1992). Introduction. U N. Fairclough (ur.), *Critical Language Awareness*. 1–29. London: Longman.
- Gebhard, J. G., Oprandy, R. (1999). *Language Teaching Awareness. A guide to exploring beliefs and practices*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gnutzmann, C. (1997). Language Awareness. *Praxis, Praxis des neusprachlichen Unterrichts* 3, 227–237.
- Hawkins, E. W. (1987). *Awareness of Language: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- House, J. (1997). Kommunikative Bewußtheit und Fremdsprachenlernen. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 26, 68–88.



- James, C., Garrett, P. (1991). The scope of Language Awareness. U C. James i P. Garrett (ur.), *Language Awareness in the Classroom*, 3–20. London i New York: Longman.
- Little, D., Singleton D. (1991). Authentic Texts, Pedagogical Grammar and Language Awareness in Foreign Language Teaching. C. James i P. Garrett (ur.), *Language Awareness in the Classroom*, 121–132. London i New York: Longman.
- Luchtenberg, S. (1994). Zur Bedeutung von Language Awareness-Konzeptionen für die Didaktik des Deutschen als Fremd- und als Zweitsprache. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 5, 1, 1–25.
- Luchtenberg, S. (2001). Grammatik in Language Awareness-Konzeptionen. U P. R. Portmann-Tselikas i S. Schmölder-Eibinger (ur.), *Grammatik und Sprachaufmerksamkeit*, 87–115. Innsbruck, Wien, München, Bozen: Studienverlag.
- Rutherford, W. E. (1987). *Second Language Grammar: Learning and Teaching*. New York: Longman.
- Schmidt, R. (1993). Consciousness, Learning and Interlanguage Pragmatics. U G. Kasper i S. Blum-Kulka (ur.). *Interlanguage Pragmatics*, 21–42. New York i Oxford: Oxford University Press.
- Sharwood Smith, M. (1997). Consciousness-raising' meets 'Language Awareness'. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 26, 24–33.
- Wolff, Dieter (1993). Sprachbewusstheit und die Begegnung mit Sprachen. *Die Neueren Sprachen* 92, 6, 510–531.
- Wright, T. i Bolitho, R. (1993). Language Awareness: A Missing Link in Language Teacher Education? *ELT Journal* 47, 4, 292–303.
- Zyngier, S. (1994). Introducing Literary Awareness. *Language Awareness* 3, 2, 95–108.



WHAT IS LANGUAGE AWARENESS?

Summary

Language awareness (LA) both in relation to the first and the foreign language has been investigated and researched by many experts in the world for several decades. In Croatia, however, this subject has only recently been touched on, in connection with (foreign) language learning. The interview we conducted with a group of FL teachers in order to find out how familiar they were with the concept of LA showed that the majority of teachers associated the term only with awareness of morpho-syntactic language forms. This limited understanding of LA inspired me to write this article.

The first part of the article describes briefly the context in which the concept of LA emerged and gives by now accepted definitions of it. In the second part some of the types of LA are presented. The last part of this paper is dedicated to the LA as methodology - the aims and ways of developing LA in foreign language learning.

Key words: language awareness, language learning, teaching of FL

BILJEŠKE

¹ U literaturi se uz navedene termine za raspravu o sličnim, a ponekad i identičnim sadržajima, govori i u terminima kao što su *awareness of language, knowing about language (KAL), consciousness-raising, Sprachreflexion, Sprachaufmerksamkeit*, itd. Autori ih u pravilu rijetko razgraničavaju. Iznimka je Sharwood Smith (1997), koji pod pristupom *language awareness* shvaća podizanje svjesnosti o znanjima koja učenik već posjeduje, a pod pristupom *consciousness-raising* podizanje svjesnosti učenika o znanjima koja tek treba usvojiti.

² „Jezična svjesnost je osjetljivost osobe za prirodu jezika i svjesna svjesnost osobe o prirodi jezika i njegovoj ulozi u ljudskom životu.“

³ Proteklih godina je provedeno niz projekata o primjeni pristupa jezične svjesnosti u višejezičnim sredinama. Kao rezultati rada na tim projektima pojavili su se, između ostalog, i gotovi didaktizirani nastavni materijali koji se, primjerice, mogu naći na sljedećim internetskim stranicama: www.sprachen.ac.at i <http://jeling.ecml.at>.