

KONVERZACIJSKA RAZMJENA PITANJE — ODGOVOR UNUTAR RAZGOVORNOGA DISKURSA U UDŽBENICIMA ZA UČENJE ENGLESKOG JEZIKA U OSNOVNOJ ŠKOLI

Stručni članak. Primljen 11. 1. 1993.

UDK 371.671.1:372.46:802.0

Analizira se konverzacijska razmjena pitanje — odgovor unutar razgovornoga diskursa u udžbenicima za učenje engleskog jezika u osnovnoj školi. Ispituje se komunikativna vrijednost te razmjene s obzirom na vrstu i strukturu pitanja, strukturu odgovora i njihovu međusobnu interakciju. Zaključuje se da, s obzirom na ustanovljene značajke, analizirani razgovorni diskurs zapisan u didaktičke može znatno pridonijeti razvoju učenikovih komunikacijskih strategija.

Uvod

Komuniciranje je osnovna svrha ljudske jezične djelatnosti (Škiljan, 1978: 16). Ljudi međusobno saobraćaju da bi jedan drugome prenijeli obavijesti, stavove, razmišljanja i osjećaje. Jezičnim iskazima govornici vrše gorvne činove kojima djeluju na sugovornika i stvaraju prepostavke za njegovo participiranje u komunikaciji. Stoga možemo reći da je govorni čin trostrukе prirode: on je jezični čin, komunikacijski čin i interakcijski čin. Upravo interakcijska priroda gorvog čina koja uključuje njegovu komplementarnost u odnosu prema drugim činovima stvara prepostavku za ostvarivanje gorvne interakcije (Wunderlich, 1986: 7–8).

Takva promišljanja i istraživanja na polju filozofije jezika (Austin, 1962, Searle, 1969) i etnografije komunikacije (Hymes, 1974) navela su lingviste da pomaknu granicu analize s rečenice na iskaz koji joj je nadređen i koji obuhvaća međusobno povezane i uvjetovane elemente u gorvu (Škiljan, 1978: 14). Stoga danas gorvimo o analizi diskursa kao predmetu lingvističkih i sociolingvističkih istraživanja. Kao jedinica analize diskursa uvodi se pojma razmjena (eng. *exchange*). Sinclair i Coulthard, engleski istraživači iz Birminghama, koji su proučavali jezične razmjene između nastavnika i učenika na satu materinskog jezika, definiraju razmjenu kao kombinaciju dva ili više iskaza (Sinclair i Coulthard, 1978: 21). Kao osnovnu strukturu jezične razmjene u razrednoj situaciji navode strukturu *I* (*Initiation — inicijacija*) — *R* (*Response — reakcija*) — *F* (*Feedback — povratna sprega*). Daljnji rad na analizi strukture jezičnih razmjena dovodi do novih spoznaja u sklopu kojih se struktura konverzacijske razmjene kao minimalne interakcijske jedinice određuje kao *I* (*Inicijacija*) — *R* (*Reakcija*) (*IR*) (Stubbs: 1983: 104). Kao primjer takve razmjene možemo navesti par pitanje — odgovor s pripadajućom struktrom PO (eng. QA). Analiza ovakvih i sličnih parova nije jednostavna kako se to možda na prvi pogled čini i uključuje niz osobitosti kako površinske strukture (sintaktički odnosi, elementi kohezije, elipsa i sl.), tako i dubinske strukture (semantički odnosi, koherencija diskursa i sl. (Stubbs, 1983). Analize ovakve vrste daju nam dragocjene podatke o verbalnim strategijama sugovornika i elementima njihove diskursivne kompenete.

Komunikacija u nastavi stranih jezika

Komunikativna kompetencija već se duže ističe kao osnovni cilj učenja stranih jezika. Stoga bi u toku nastavnog procesa učenici osim znanja o upotrebi jezika trebali steći i sposobnost korištenja tog znanja u stvarne komunikativne svrhe (Vilke, 1977: 75–76). Međutim, razredna situacija zasigurno ne predstavlja idealno mjesto za postizanje komunikativne kompetencije, što se vidi istraže li se uloge koje sudiонici (nastavnik, učenik) vrše svojim jezičnim iskazima za verbalne interakcije u didaktičkoj sredini. Dominantan položaj nastavnika u razrednoj situaciji očituje se u velikom broju uloga koje »igra« u nastavnom procesu, dok je mali broj uloga koje ostvaruju učenici uvelike određen i njihovim položajem u didaktičkoj sredini (Dolan, 1989). Radi prevladavanja ovakve situacije, a u okviru komunikativnog pristupa učenju stranih jezika, javlja se potreba za uvođenjem tehnika i procedura koje će učeniku omogućiti aktivnije sudjelovanje u komunikaciji na stranom jeziku i na taj način mu pomoći u razvoju komunikativnih strategija (Johnson, Morrow, 1983). Dramatizacija, simulacija, igra po ulogama, rješavanje problema i razne igre poznate su tehnikama i procedure koje se koriste pri komunikacijskom pristupu učenju stranih jezika (Vrhovac, 1988, Johnson, Morrow, 1983, Maley i Duff, 1978, Vrhovac, 1991: 249–255).

Dijalozi koji nastoje oponašati govorni akt u udžbenicima za učenje stranih jezika

Dramatizacija kao procedura komunikacijskog pristupa učenju stranih jezika koristi gotovi tekst (Vrhovac, 1991: 251). Učenici obično memoriraju dijalog koji se nalazi gotovo u sklopu svake nastavne jedinice u udžbeniku za strani jezik. S obzirom na neke osobine ovakvog dijaloga koji nastoji oponašati govorni akt (Bičanić, 1976: 208–212), neko vrijeme se smatralo da je memoriranje ovakvih dijaloga nepotrebno, no čini se da u sklopu komunikacijskog pristupa ova tehniku ponovno dobiva na značenju. Automatiziranje jezičnih razmjena zasigurno pridonosi i razvoju sposobnosti gorovne interakcije na stranom jeziku. U tom smislu raznolikost strukture jezičnih iskaza i njihove kombinacije u konverzacijnskim razmjenama trebale bi sljediti šarolikost jezičnog izraza određenog jezika kako bi memoriranje ovakvih tekstova uistinu pridonijelo razvoju učenikove komunikativne kompetencije.

U ovom ćemo radu analizirati konverzaciju razmjenu pitanje — odgovor unutar dijaloga koji se nalaze u našim udžbenicima za engleski jezik od 5. do 8. razreda osnovne škole. Analizu ćemo provesti u dijalozima koji se nalaze u sastavu lekcije ne uzimajući pri tome u obzir dijaloge koji se nalaze u vježbama uz lekcije. Pokušat ćemo pri tom odrediti komunikativnu vrijednost pitanja i odgovora s obzirom na zastupljenost pojedinih vrsta pitanja i odgovora i pripadajućih im struktura, a na temelju prikaza mogućnosti oblikovanja i konstrukcije pitanja i odgovora koji daje komunikativna gramatika engleskog jezika (Leech, Svartvik, 1975).

Pitanja i odgovori u dijalozima koji nastoje oponašati govorni akt

U engleskom jeziku razlikujemo dvije vrste pitanja: da — ne pitanja (*yes — no questions*) i pitanja s upitnom riječi (*wh-questions*). U literaturi se koristi i druga terminologija (npr. Jespersen, 1933: 305), no mi ćemo se za potrebe ovoga rada koristiti ovom koja je najšire prihvaćena. Ovakvoj podjeli treba dodati i tzv. *tag-questions* (pitanja koja se dodaju iskazu te se pomoću njih od sugovornika traži potvrda o istinitosti iskaza).

Unutar naših dijaloga pronašli smo 303 pitanja i ustanovili da konverzacijksa razmjena pitanje — odgovor (PO) čine osnovu gorovne interakcije. S obzirom na vrstu pitanja najviše je wh-pitanja kojih ima 163. S obzirom na stupanj zastupljenosti pojedinih upitnih riječi najviše je pitanja koja započinju upitnom riječi — *what* (gotovo polovina wh-pitanja), a zatim onih sa *-how*, *-where*, *-why*, *-who*, *-which* i *-when*. Odmah za wh-pitanjima slijede da — ne pitanja (130), a znatno su manje zastupljena tzv. *tag-questions* (20).

Wh-pitanja se nazivaju i neograničenim pitanjima (*unlimited questions*) jer je na njih moguć bilo koji broj odgovora (sve dok daju obavijest koju smo tražili wh-rijeciju). Za razliku od ovih pitanja yes-no pitanja su ograničena (*limited questions*) s obzirom na mogućnost traženog odgovora jer je na njih moguć samo potvrđan ili niječan odgovor. Vjerojatno je u tome i razlog češćeg korištenja wh-pitanja u našem korpusu. Nadalje, pribjegavanje jednoj odnosno drugoj vrsti pitanja uvjetovano je i stavom govornika prema obavijesti i stvarnosti na koju se odnosi. Štoga možemo govoriti i o načinima na koje se obavijest daje ili prima te ustanoviti različite vrste pitanja s obzirom na njihovu strukturu i mjesto u konverzacijskoj razmjeni i s obzirom na njihovu komunikativnu namjenu. U ovom radu poslužit ćemo se sistematizacijom pitanja kakvu predlažu Leech i Svartvik u svojoj komunikativnoj gramatici engleskog jezika (1975: 110–116). Potražit ćemo u promatranih dijalozima primjere za pojedine vrste pitanja te na taj način pokušati ustanoviti koliko se u promatranoj didaktičkom materijalu slijede mogućnosti oblikovanja pitanja i pripadajućih im odgovora, a u skladu s mogućnostima koje navodi komunikativna gramatika.

Leech i Svartvik s obzirom na stav govornika prema traženoj obavijesti i s obzirom na načine na koje se obavijest daje ili prima pored osnovne podjele na wh-questions i yes – no questions razmatraju i pitanja o alternativama, pitanja s pozitivnim ili negativnim nabojem (unutar kojih razlikuju pitanja s riječcama *some*, *always*, *already* i sl., pitanja u obliku izjave, tag-questions, negativna pitanja), pitanja s više od jedne upitne riječi, ljubazna pitanja, pitanja kao odgovori na tvrdnje i echo-pitanja. Unutar našeg korpusa našli smo primjere za veći broj navedenih načina postavljanja pitanja i njihove upotrebe. Navedimo ih redom:

a) Alternativna pitanja

Ovakva pitanja također se ubrajaju u ograničena pitanja gdje se kao mogući odgovor očekuje jedna od alternativa spomenuta u pitanju. U promatranih dijalozima otkrili smo 9 takvih pitanja. Npr., *Do you walk or do you go by bus? — I usually take the bus.*

b) Pitanja s potvrđnim ili niječnim nabojem

1. Dok je većina yes-no pitanja neutralna s obzirom na mogućnost potvrđnog ili niječnog odgovora, ponekad je moguće pitanjem naglasiti da očekujemo potvrđan odnosno niječan odgovor. Tako npr. upotrebom *some*, *always*, *already* umjesto *any*, *ever yet* naglašavamo da očekujemo potvrđan odgovor. U našem korpusu uglavnom se koriste neutralno obojene riječi, a samo smo u jednom slučaju zabilježili upotrebu potvrđno obojene riječi. Pr. *Want some milk, boys? — Yes, please Mrs. White.* Takva upotreba je karakteristična kod ljubaznog nuđenja.

2. Pitanja u obliku tvrdnje

Potvrđan nabol pitanja možemo naglasiti ako umjesto pitanja izrečemo tvrdnju koristeći se pri tome uzlaznom intonacijom. U našim dijalozima otkrili smo četiri takva slučaja. Pr. *Jenny has got my address, she'll tell you? — OK.*

3. Tag-questions

Tag-questions na kraju izjave zahtijevaju potvrdu o istinitosti tvrdnje. U promatranim dijalozima otkrili smo 20 ovakvih pitanja. Pr. *School starts on Monday, doesn't it? — Yes. Be more careful next time, won't you? — Yes, doctor.*

4. Negativna pitanja

Ovakva pitanja, prema Leechu i Svartvicku, mješavina su potvrđnog i niječnog naboja. Ovakvima pitanjima obično se izražava određena doza čuđenja. U našem korpusu pronašli smo 6 takvih pitanja. Pr. *Don't you agree, Dad? — Yes, I do.* Odgovor se, dakle, kod ovih pitanja odnosi na značenje koje leži u osnovi pitanja, a ne na njegov gramatički oblik.

c) Pitanja s više od jednom upitnom riječju

Ovakva pitanja su moguća, no uglavnom se malokad koriste (Leech, Svartwick, 1975, 113). U našem korpusu nismo zabilježili ni jedan slučaj ovakvih pitanja.

d) Ljubazna pitanja

Ovakva pitanja u engleskom jeziku obično sadrže riječi poput *please, could, may, can* i sl. Velika je učestalost ovakvih pitanja u našim dijalozima. Tako npr. u udžbeniku za 6. razred od ukupno 42 yes – no pitanja čak 17 su ljubazna pitanja. Evo nekoliko primjera: *Can I speak to the headmaster, please? — I'm sorry but he isn't in. May I put on my new shoes, Mum? — Of course.*

e) Pitanje kao odgovor na izjavu

Pitanje se može izreći kao odgovor na nečiju izjavu. Na taj način sugovorniku se daje do znanja da ono što je izjavio nije potpuno jasno i da se traži dodatna informacija. U našem didaktičkom materijalu pronašli smo desetak takvih primjera. Pr. *Look, Dick, there's a boy of your age. — Where?*. Takva pitanja nazivaju se kratkim pitanjima jer se sastoje samo od upitne riječi.

Ovdje smatramo potrebnim proširiti predloženu klasifikaciju. Naime, u konverzacijском diskursu također se može dogoditi da sugovornik na pitanje odgovori pitanjem tražeći pritom dodatnu informaciju od onoga koji je pitanje postavio. U našem korpusu naišli smo na takvu upotrebu u desetak slučajeva. Npr., *Can I go out tonight? — Where do you want to go?*.

f) Echo-pitanja

Ovakvim pitanjima od sugovornika tražimo da ponovi neku informaciju uglavnom zato što nismo dobro čuli ili jednostavno ne možemo »vjerovati svojim ušima«. U promatranim dijalozima nismo naišli na upotrebu echo-pitanja. Prema predloženoj klasifikaciji možemo dakle ustanoviti da u promatranom konverzacijском diskursu zapisanom u didaktičke svrhe možemo pronaći primjere gotovo za sve nabrojene vrste pitanja te je to vrijedan dokaz da se ovakvima dijalozima može približiti narav engleskog jezika barem što se tiče načina oblikovanja pitanja.

2. Također bismo se posebno željeli osvrnuti na strukturu pitanja i odgovora. Naime, kod tvorbe yes-no pitanja moguće je, u kolokvijalnoj upotrebi, izostaviti pomoćni glagol i zamjenicu koja se odnosi na osobu kjojoj je pitanje upućeno. U našem korpusu pronašli smo tri takva slučaja. Pr. *Want to see the garage boys? — Yes, please.*

Pri oblikovanju odgovora u konverzaciji na engleskom jeziku obično se poseže za elipsom tako da se ispušta dio ili cijela informacija koja se nalazila u pitanju. Unutar našeg korpusa našli smo mnogo takvih primjera. Evo nekih od njih: *What's he doing? — Watching television., Where are you calling from? — A telephone box near the spot., Are you ready, Sandy? — Yes.* Korištenje ovakvih oblika odgovora svjedoči nam o težnji da se u promatranim dijalozima slijede one karakteristike koje su u naravi engleskog jezika.

Također želimo napomenuti da promatrajući potvrđne i niječne odgovore možemo uočiti šarolikost upotrijebljenih iskaza. Nabrojimo neke od njih: *Yes, I am a bit, Yes, of course, Sure, No idea* i sl. Korištenje ovakvih odgovora svakako bi trebalo uzeti u obzir pri planiranju jezičnih aktivnosti u razredu.

3. Pitanja i odgovori u međusobnoj interakciji

Na ovom mjestu ponovno bismo mogli osvijetliti pitanje strukture konverzacijnske razmjene unutar diskursa. U uvodnom dijelu ovog rada kao strukturu razmjene naveli smo IR i kao primjer takve razmjene naveli pitanje i odgovor. U promatranim dijalozima naišli smo na mnogo ovih jezičnih razmjena tako da su u nekim dijalozima one i jedini tip jezične razmjene. Ako bismo u takvim primjerima željeli izraziti strukturu cijele govorne interakcije, ona bi izgledala kao (IR)ⁿ (pri čemu je I inicijacija, R reakcija, a n broj ponavljanja toga para), odnosno (IR Ir R) (gdje Ir označava ponovljenu inicijaciju od strane istog sugovornika). Međutim, u određenom broju slučajeva u dijelu jezične razmjene što ga nazivamo reakcijom, osim odgovora na postavljeno pitanje nalazimo u drugom dijelu iskaza (a pod iskazom razumijevamo sve ono što jedan govornik kaže prije nego drugi počne govoriti) i dodatnu informaciju ili ponekad pitanje koje je poticaj za dalji razvoj govorenog diskursa. Iskaz sljedećeg sugovornika pri tome je upravo reakcija na taj poticaj (npr. *What's your name? — Dave McGregor. And what's yours? — Andrew Conran*). Takvu situaciju imamo i u prethodno opisanim slučajevima, kada je pitanje odgovor na neko pitanje (*Can I go out now, Mum? — Where to? — Dick's place.*). Strukturu tih razmjena možemo prikazati kao (I R/I R) (u kojoj R/I označava istovremeno reakciju na inicijaciju koja joj prethodi i inicijaciju). Takva struktura jezičnih razmjena jedna je od češčih u prirodnom diskursu (Stubbs, 1983: 140), pa i s tog aspekta možemo govoriti o doprinosu razgovornoga diskursa sastavljenog u didaktičke svrhe u razvijanju učenikovih diskurzivnih sposobnosti.

O mogućnosti korištenja govorenog diskursa zapisanog u didaktičke svrhe

Osnovna je namjena konverzacijnskog diskursa zapisanog u didaktičke svrhe u nastojanju da se učenicima olakša vođenje konverzacije na stranom jeziku. U različitim govornim situacijama koje su učenicima razumljive i bliske prezentiraju se dijelovi govorne interakcije koji obuhvaćaju nova i već stečena jezična znanja. Takvi su dijalazi »umjetan« proizvod i kao takvi sigurno ne mogu poslužiti kao model komuniciranja u prirodnjoj sredini. Ipak, analizom pitanja i odgovora kao jedne od najčeščih razmjena u prirodnom diskursu i onom koji je sastavljen u didaktičke svrhe ustanovili smo da i u didaktičkim materijalima nalazimo mnogo slučajeva u kojima je ova jezična razmjena korištena onako kako je često susrećemo u prirodnjoj komunikaciji. Stoga dramatizacija ovih dijaloga (koji nikad nisu suviše dugi i čiji su iskazi kratki) može poslužiti kao korisno polazište za organizaciju drugih komunikativnih procedura i tehnika poput simulacija. U kombinaciji s vještinama čitanja i pisanja, a u procesu razvoja komunikativnih strategija s obzirom na jezične razmjene, mogu se organizirati razne vježbe, na primjer izostavljanje iskaza jednog sugovornika koji učenici trebaju sami napisati ili izreći, i to

na temelju iskaza koji prethodi i slijedi traženi iskaz. Starijim učenicima, koji posjeduju veće diskurzivne sposobnosti na materinskom jeziku, mogu se dati pisani materijali u kojima su iskazi grupirani tako da se uz ime svakog sugovornika navedu svi iskazi koje on proizvodi, i to pogrešnim redom. Učenici trebaju oblikovati razgovorni diskurs koristeći se svim iskazima svih sugovornika onim redoslijedom razmjena koji oni smatraju pravilnim. Čini se da takve vježbe pomažu učenicima u razvoju diskursivnih sposobnosti na stranom jeziku, primoravajući ih da se koriste sposobnostima koje već posjeduju u materinskom jeziku, a ujedno i da stvore neke nove. Valja svakako napomenuti da se mnoge vježbe slične predloženima nalaze u udžbenicima čije dijelove smo u ovom radu analizirali.

Zaključak

Stjecanje komunikativne kompetencije na stranom jeziku nesumnjivo je povezano s organizacijom različitih komunikacijskih aktivnosti u razredu. Naime, osim znanja o jezičnoj upotrebi učenici trebaju imati i mogućnost korištenja tog znanja u različitim govornim situacijama kako bi razvili sposobnost komuniciranja u prirodnoj sredini. Govoreni diskurs zapisan u didaktičke svrhe nastoji učenicima prezentirati mogućnost govorne interakcije na stranom jeziku. Analizirajući pitanja i odgovore u promatranom diskursu, ustanovili smo zastupljenost gotovo svih vrsta pitanja koja susrećemo u autentičnoj komunikaciji, kao i raznolikost strukture odgovora koja odražava bogatstvo jezičnog govoroga izraza. U interakciji pitanja i odgovora nalazimo mnogo elemenata koji karakteriziraju engleski govoreni diskurs (npr. elipsa, kratka pitanja, pitanja kao odgovori na tvrdnje, pitanja u obliku izjave, alternativna pitanja, negativna pitanja). Otkrivajući osim strukture (IR) i strukturu (I R/I R) kao jednu od češćih struktura razmjene unutar promatranog diskursa, ustanovili smo još jedan doprinos tih dijaloga u razvoju učeničkih komunikativnih strategija. Dramatizacijom tih dijaloga i njihovom daljom eksploracijom zasigurno se pridonosi razvoju sposobnosti komuniciranja na stranom jeziku. Poznato je, naime, da u tradicionalnoj razrednoj situaciji nastavnik obično postavlja pitanja, a učenici odgovaraju. Nastavnik najčešće postavlja pitanja na poznate sadržaje (tako-zvana zatvorena pitanja) želeći pri tome provjeriti zna li učenik odgovor koji je samom nastavniku poznat. Analize prirodnog diskursa otkrivaju razmjenu pitanje — odgovor kao jednu od najčešćih te bi stoga ona sigurno trebala predstavljati i važan dio govorne interakcije učenika na satu stranog jezika. U tom smislu i dijalozi koji nastoje oponašati govorni akt, a koji se nalaze u udžbenicima za osnovnu školu koji su sada u uporabi u Hrvatskoj, nesumnjivo mogu poslužiti kao korisno polazište.

LITERATURA

- Austin, J. L. (1962): *How to Do Things with Words*, OUP.
- Bičanić, S. (1976): *Autentični diskurs, patvoreni diskurs, idealizirani diskurs i materijali za nastavu jezika*, »Strani jezici«, br. 3, str. 208—212.
- Brozović, B., Gerčan, O. (1989): *I Speak English*, udžbenik engleskog jezika za 5. razred osnovne škole. Školska knjiga, Zagreb.
- Brozović, B., Gerčan, O. (1990): *I Speak English*, udžbenik engleskog jezika za 6. razred osnovne škole. Školska knjiga, Zagreb.
- Brozović, B., Gerčan, O. (1990): *In English Please*, udžbenik engleskog jezika za 7. razred osnovne škole. Školska knjiga, Zagreb.
- Brozović, B., Gerčan, O. (1989): *In English Please*, udžbenik engleskog jezika za 8. razred osnovne škole. Školska knjiga, Zagreb.

- Doolan M. P., (1989): *Teacher Roles in the E.F.L. Classroom*, neobjavljeni magistarski rad, Zagreb.
- Harmer, J., (1983): *The Practice of English Language Teaching*. Longman.
- Hymes, D., (1974): *Foundations in Sociolinguistics, An Ethnographic Approach*. University of Pennsylvania Press.
- Johnson, K., Morrow, K., (1983): *Communication in the Classroom*. Longman.
- Leech, G., Svartvik, J., (1975): *A Communicative Grammar of English*. Longman.
- Maley, A., Duff, A., (1978): *Drama Techniques in Language Learning*, CUP.
- Rivers, W. M., Temperly, M. S., (1978): *A Practical Guide to the Teaching of English (As a Second or Foreign Language)*. OUP, New York.
- Searle, J. R., (1969): *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language*. OUP.
- Sinclair, J. McH., Coulthard, R. M., (1978): *Towards an Analysis of Discourse. The English used by teachers and pupils*. OUP.
- Stubbs, M., (1983): *Discourse Analysis, The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. The University of Chicago Press.
- Škiljan, D., (1978): *Govor realnosti i realnost jezika*. Školska knjiga, Zagreb.
- Vilke, M., (1977): *Uvod u glotodidaktiku*. Školska knjiga, Zagreb.
- Vrhovac, Y., (1988): *Jezična interakcija u didaktičkoj sredini*, neobjavljena doktorska disertacija, Zagreb.
- Vrhovac, Y., (1991): *Može li se u didaktičkoj sredini naučiti komunicirati?*. »Strani jezici«, br. 4, str. 249–255.
- Wunderlich, D., (1986): *Kako dolazimo do tipologije govornih akata*. »SOL«, br. 2.

QUESTION – ANSWER CONVERSATIONAL EXCHANGE WITHIN THE SPOKEN DISCOURSE IN T.E.F.L. TEXTBOOKS IN ELEMENTARY SCHOOL

Summary

Question-answer conversational exchange within discourse in teaching materials is analysed. The communicative value of this exchange is being investigated with reference to the type and structure of questions, answer structure and their interaction. It is concluded that, due to the determined features, the conversational discourse written for didactic purposes can provide a significant contribution to the development of the pupil's communicative strategies.