

Slobodanka Đolić

## KOMUNIKATIVNI PRISTUP I MOTIVACIJA UČENIKA U NASTAVI ENGLESKOG JEZIKA<sup>1</sup>

UDK 371.3.015.32:800:802.0

Prethodno priopćenje. Primitljeno 15. 1. 1984.

Intenzivna istraživanja u metodici nastave stranih jezika (i šire u primenjenoj lingvistici) donela su nam više značajnih rezultata, iako su mnoga pitanja ostala nerešena ili su tek načeta; neka od njih su čak fundamentalna. Rasvetljavanje određenih problema, pojava i procesa na polju učenja i predavanja stranih jezika, u većoj ili manjoj meri vezano je za uticaj složene sprege više faktora. Povezanost raznovrsnih činilaca koji deluju u toku procesa učenja stranog jezika, uslovljena je prirodom predmeta koji se uči — jezikom — čiji vidovi realizacije ne mogu (osim u teoriji) da budu razlučeni jer se jezik ostvaruje kao jedinstven proces, iako u toku njegove realizacije postoje određene faze, svaka sa svojom osobenošću. Dakle, i jezik i učenje svojom prirodom su veoma kompleksni i mogu se raščlaniti samo po cenu gubljenja njihove suštine.

U našem prikazu pokušaćemo da ukažemo na povezanost izvesnih osobnosti komunikativnog pristupa nastavi stranih jezika i motivacije<sup>2</sup>, kao jednog od najznačajnijih psiholoških faktora u učenju.

Mnogobrojna istraživanja u oblasti pedagoške psihologije i metodike nastave, ukazuju na izuzetnu važnost koju motivacija ima u procesu učenja uopšte, a posebno u učenju stranih jezika. Zadržavajući se u granicama veoma ograničenog vremena, ukazaćemo samo na neke specifičnosti uloge motivacije u učenju stranih jezika a zatim ćemo izložiti odnos između motivacije i komunikativnog pristupa nastavi stranih jezika.

U poređenju sa ostalim nastavnim predmetima u školi, bez obzira na njen nivo ili tip, za nastavu stranih jezika može se reći da se uvek izvodi u tzv. otežanim uslovima. Ovo ćemo prihvatiti kao takvo, tj. smatramo da je o ovoj osobini nastave stranih jezika dovoljno pisano, da je poznato i jasno. Učenik se u učionici nalazi u situaciji da bez ikakve spoljne, a često i unutrašnje, potrebe koristi jedno sredstvo komunikacije kojim vlada u vrlo ograničenom stepenu, umesto da se služi svojim maternjim jezikom.

Prema tome, učenika moramo dovesti, koliko je to moguće, u položaj da nađe izvestan smisao (osim onog za njega dosta apstraktnog »da je učenje korisno«) u upotrebi jednog sredstva komuniciranja koje tek usvaja i to u sasvim neprirodnoj situaciji. Ako učenik ne vidi smisao u učenju nekog drugog predmeta, on ga bar stiče na maternjem jeziku.

<sup>1</sup> Saopštenje podneto na »VI jugoslovenskom savetovanju profesora stranih jezika«, održanom 28. i 29. oktobra 1983. u Aranđelovcu.

<sup>2</sup> O motivaciji kao faktoru u nastavi stranih jezika pisano je mnogo i u našoj i stranoj literaturi; od strane literature videti, npr. Gardner, R. C., Lambert, W. E., 1972. i Jakobovits, L. A., 1970. a iz naše literature: Dmitrijevič, L., 1976, Ignjatić, Z., 1976, Vlahović, P., 1976.

Poznato je, takođe, da je za sticanje relativno skromnog znanja stranog jezika, potrebno dugo vremena, u toku koga motivacija opada ako joj nastavnik ne posvećuje dovoljnu pažnju (rezultat opadanja motivacije najbolje se ogleda u brojčanom osipanju jezičkih kurseva).

Motivaciju, dakle, uzimamo kao jedan od najvažnijih faktora za uspešno učenje stranih jezika:

O pristupima nastavi stranih jezika, njihovim osobenostima, vrednostima itd, mnogo se raspravlja i piše, naročito u poslednje vreme, pri čemu se nedovoljno podrobno i samo uzgred daju definicije pojma *pristup*. Koliko smo mogli da utvrdimo, autori se uvek ne slažu u određivanju značenja navedenog pojma. Nama se čini da definicija koju je pre više od dvadeset godina dao *Antoni (Anthony)* iako veoma uopštena, još uvek može da predstavlja bar polaznu tačku u razmatranju ovog važnog i danas izuzetno aktuelnog pojma u metodici nastave stranih jezika. Prema Antoniju (*Anthony, 1963*) pristupom određujemo naš stav prema jeziku, odnosno, iz pristupa bi trebalo da se vidi da li na nastavu jezika gledamo kao na sredstvo govorne ili pisane komunikacije, da li učenje stranog jezika prvenstveno predstavlja sticanje *znanja* o jeziku ili sticanje, razvijanje i proširivanje praktičnog *znanja jezika*, da li je učenje stranog jezika samo sredstvo za proučavanje lepe književnosti itd.

Komunikativni pristup nastavi stranih jezika danas se najviše proučava; on je najbolje i opisan i smatra se najadekvatnijim šire definisanim ciljevima kao i potrebama učenika, posebno odraslima.<sup>3</sup>

Teorijske osnove ovog pristupa su suviše složene da bismo ih ovde, ma kako sumarno, pokušali da iznesemo. Umesto toga pomenućemo samo neke njegove osobenosti.

U teorijskim proučavanjima nastave stranih jezika, psihološki aspekti *učenja* dugo su zanemarivani. Nekad je težište stavljanje isključivo na lingvistiku, a nekad samo na jedan ili dva principa metodike<sup>4</sup>. U komunikativnom pristupu, međutim, problem nastave stranog jezika pokušava se rešiti analizom koliko jezičkih pitanja («šta znači znati jedan jezik», «šta sve implicira upotreba stranog jezika»), toliko i osnovnih psiholoških pitanja nastave, ili bliže učenja, koja su, kako je rečeno, bila često zapostavljena.

Budući da je usmeren ka učeniku, komunikativnim pristupom se pokušavaju rešiti neke od osnovnih potreba učenika, one koje ovim pristupom predstavljaju uslov uspešnog učenja. Ovde na prvom mestu podrazumevamo *motivaciju*.

Za razliku od pristupa formulisanih i primenjenih u praksi pre komunikativnog pristupa, u ovom potonjem teoretičari nastave teže da integrišu principe kojih potiču iz svih oblasti relevantnih za učenje i predavanje stranih jezika, tj. psiholoških, lingvističkih, metodskih i, razume se, pedagoških.

Analizujući nastavni materijal pisan prema raznim pristupima i metodima, može se uočiti tolika jednostranost u primenjivanju nekih osnovnih principa datog pristupa da se postiže suprotan efekat od onog koji bi se inače mogao očekivati od toga principa nastave. Primera radi navešćemo isključivu primenu književnih tekstova u udžbenicima pisanim po pristupu koji izvesni autori nazivaju literarnim. U svakom udžbeniku stranog jezika (čak

<sup>3</sup> V. literaturu o komunikativnom pristupu u priloženoj bibliografiji.

<sup>4</sup> O ovome više videti Dimitrijević, N., 1979.

i u onom koji je koncipiran na komunikativnim osnovama), smatramo da ima mesta odgovarajućem književnom tekstu, ali njihova isključiva primena može da zadovolji samo jednu vrstu jezičkoga kursa, onog namenjenog studentima književnosti. Suprotno ovakvoj praksi u udžbenicima pisanim prema principima komunikativnog pristupa, može se zapaziti težnja (do te mere naglašena da postaje štetna) ka isključivoj upotrebi dijaloga i tzv. govornog jezika. Težnja ka upotrebi jedino dijaloga i govornog jezika, u izvesnom je smislu razumljiva jer se radi o nastavi jezika kroz komunikaciju. Međutim, nastava stranog jezika se ne može i ne sme zasnivati na jednom principu, ma kako on bio ispravan (pogotovu ako je reč o opštem jezičkom kursu, a ne o kursu sa užim i vrlo specifičnim ciljem).

Analizujući nastavu stranog jezika u školi, dakle u obrazovnoj i vaspitnoj instituciji, neophodno je starati se o svim aspektima nastavnog procesa a ne samo o jednom, u ovom slučaju isključivo o obrazovnom, odnosno samo o jednom njegovom vidu, tj. često o vrlo uprošćenom načinu komuniciranja na stranom jeziku.

Ako, međutim, komunikaciju na stranom jeziku posmatramo sa jednog šireg stanovišta, onda se lako dolazi do zaključka da se komunikativni pristup ne može i ne sme (naročito u školi) svesti na jednu vrstu »teksta« (dijaloški), ikako se to u praksi komunikativnog pristupa često realizuje.

Što se tiče nastavnog materijala, i u komunikativnom pristupu mora se voditi računa da on ne dovede do uprošćenog i nepedagoškog udžbenika. Uprošćavanje, kako smo nazvali svođenje teksta samo na dijalog ili govorni jezik, vezano je za temu našeg kratkog izlaganja, tj. za odnos jednog nastavnog pristupa i motivacije učenika.

Jednoličnost teksta ili šire koncepcije udžbenika, svakako smanjuje interesovanje učenika, odnosno njegovu motivisanost. Suprotno od ovog, ako udžbenik nudi raznovrsnost tema i sadržaja koji se ne mogu uvek ostvariti kroz dijaloški tekst i tzv. svakodnevnu konverzaciju, zadovoljava se jedan od uslova za izazivanje, povećavanje i održavanje *motivacije* na onom nivou koji je neophodan za intenzivnu aktivnost učenika.

Odnos metodologije rada, motivacije i komunikativnog pristupa.

Motivacija, kao jedan od najsnažnijih pokretača učenika u nastavnom radu (kao i u svim drugim delatnostima), zavisi dobrim delom od oblika metodologije<sup>5</sup> rada na času. Tradicionalni odnos u učionici — nastavnik nasuprot celoj razrednoj zajednici, tj. odnos jedan prema trideset ili trideset i pet sagovornika, ne smatra se više povoljnim čak ni na univerzitetskom nivou nastave, a pogotovu ne u školi. Učenik, njegova priroda, zahteva određene i raznorodne oblike aktivnosti, odnosno neposredno učešće u radu. Jedni žele da pokažu šta znaju, da prošire stečeno znanje, a drugi da ih dostignu. (Ovde polazimo od verovanja da svaki učenik u osnovi želi da uči. Broj onih koji stvarno odbijaju svaku saradnju i učešće u radu, odnosno u nastavi, mnogo je manji no što se obično misli.)

Polazeći, dakle, od pretpostavke da učenik stvarno želi da radi (ako ima veći broj onih koji to odbijaju, morali bismo ozbiljno razmisliti zašto je to tako), a imajući u vidu pomenuti, tzv. frontalni rad i osnovna obeležja komunikativnog pristupa, zaključak koji nam se nameće čini se dosta jasan —

<sup>5</sup> V.: Halliday, M. A. K., McIntosh, A., Strevens, P., (1964), str. 200—201.

priroda učenika i njihov tradicionalni raspored u učionici moraju se tako izmeniti da s jedne strane omoguće veću motivisanost učenika za rad, a s druge strane izmenu njihovog fizičkog i ličnog odnosa. Drugim rečima, ovo nas sve upućuje na organizovanje i izvođenje grupnog rada, o kome se, čini nam se, mnogo više govori nego što se u praksi ostvaruje. Prem tome, uvođenjem grupnog rada u nastavu stranih jezika (koji je dobro opisan u teoriji, a već postoje i znatna iskustva iz prakse), omogućujemo koliko podizanje i održavanje motivisanosti učenika toliko i realizaciju bitnih fizičkih uslova za komunikaciju među učenicima, odnosno, između učenika i nastavnika.

Drugim rečima, adekvatno organizovan grupni rad zahteva i određeni fizički izgled učionice koji se suštinski razlikuje od one u kojoj se danas predaje strani jezik. Ako želimo da organizujemo i primenimo komunikativni pristup u nastavi, fizički izgled učionice morao bi se promeniti tako da se mogu formirati manje »društvene« celine — one u kojima se ostvaruje adekvatnija komunikacija između učenika i nastavnika ili samo između učenika.

Bilo da se organizuje grupni rad ili da komunikativni pristup nastavi jezika organizujemo u tradicionalnom izgledu učionice, neophodno je primenivati one oblike metodologije koji su u saglasnosti sa zahtevima pristupa o kome je ovde reč. Pomenućemo neke od oblika rada u razredu.

Kao primer poslužiće nam čas konverzacije. Ova vrsta časa sastoji se, gotovo bez izuzetka, od pitanja koja postavlja nastavnik i odgovora učenika. Na ovaj način obrađuju se razne teme, kao što su »muzika«, »putovanje«, »godišnji odmor« itd. Pitanja i odgovori trebalo bi da predstavljaju komunikativnu aktivnost, odnosno, ovako organizovana »konverzacija« za mnoge nastavnike znači čak i test sposobnosti učenika za komunikativnu, bilo funkcionalnu ili društvenu upotrebu jezika.

Zapravo, ovde se radi o više ili manje sistematskoj obradi pojedinih oblasti leksike, a nikako ne o stvarnoj upotrebi jezika (u komunikativnom smislu), ili o tekstu komunikativne sposobnosti učenika.

Umesto niza pitanja (obično vezanih za tekst udžbenika) za koja se učenici uglavnom ne interesuju, treba pokrenuti razgovor o temi koja učenike *interesuje*, koja je kontraverzna i među njima, ili ima u sebi neku drugu aktualnost; nastavnik će vešto podsticati na slobodni govor zastupnike različitih mišljenja<sup>6</sup>.

Individualno usmeno izlaganje takođe može da bude komunikativnog i funkcionalnog karaktera, npr. uz pomoć plana grada u opisu puta od železničke stanice do Maksimira ili od Dorćola do stadiona Crvene zvezde (upotreba autobusa, tramvaja ili vožnja kolima). Ovakve jezičke aktivnosti moti- višu učenika i privlače pažnju ostalih koji ga (u opisu pomenutog puta i demonstraciji na mapi) ispravljaju ili dopunjavaju.

Ako se radi o pismenoj vežbi, takođe komunikativnog karaktera, isključivo funkcionalnog, korisna vežba je, na određenom stadijumu popunjavanje originalnih formulara i slično.

Na kraju, može se reći da dobro izabrani oblici nastavnih tehnika ispunjavaju veoma važan psihološki uslov, izazivaju i održavaju pažnju, a s druge strane ostvaruju metodski i jezički cilj nastave — komunikativnu upotrebu stranog jezika.

<sup>6</sup> Op. cit. Dimitrijević, N., str. 41—42.

Komunikativni pristup čini nam se složeniji i potpuniji od drugih. Ako se izbegnu izvesne opasnosti (kao što su primena neadekvatne metodologije rada ili uprošćavanje didaktičkog materijala), i ako održimo motivaciju učenika na potrebnom nivou (a komunikativni pristup pruža za to dovoljno mogućnosti, više od drugih pristupa), bićemo na putu da rešimo izvesna, veoma važna, iako ne fundamentalna, pitanja metode nastave stranih jezika.

#### LITERATURA

- Allen, J. P. B., Widdowson, H. G., »Teaching the Communicative Use of English«, *International Review of Applied Linguistics*, 12, 1, 1974.
- Allwright, R. L., »Language Learning through Communication Practice«, *ELT Documents*, 76,3, 1976.
- Brumfit, C. J., Johnson, K., eds., *The Communicative Approach to Language Teaching*, OUP, London, 1979.
- Dimitrijević, N., *Zablude u nastavi stranih jezika*, Zavod za udžbenike, Sarajevo, 1979.
- Dmitrijević, L., »O motivisanosti učenika završnih razreda srednjih škola za učenje stranih jezika«, *Jezik u društvenoj sredini*, Društvo za primenjenu lingvistiku Jugoslavije, Novi Sad, 1976.
- Gardner, R. C., Lambert, W. E., *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*, Newbury House, Rowley, Mass, 1972.
- Halliday, M. A. K., McIntosh, A., Strevens, P., *The Linguistic Sciences and Language Teaching*, Longman, London, 1964.
- Ignjatić, Z., »Društvena motivacija učenja stranih jezika u polaznika tečajeva u vanškolskim jezičkim ustanovama«, *Jezik u društvenoj sredini*, Društvo za primenjenu lingvistiku Jugoslavije, Novi Sad, 1976.
- Jakobovist, L. A., *Foreign Language Learning, A Psycholinguistic Analysis of the Issues*, Rowley, Mass, 1970.
- Johnson, K., Morrow, K., eds., *Communication in the Classroom*, Longman, London, 1981.
- Littlewood, W., *Communicative Language Teaching*, CUP, London, 1981.
- Vlahović, P., »Društvena motivacija učenja stranih jezika u polaznika tečajeva u centru za učenje stranih jezika radničkog univerziteta«, *Jezik u društvenoj sredini*, Društvo za primenjenu lingvistiku Jugoslavije, Novi Sad, 1976.

## COMMUNICATIVE APPROACH AND MOTIVATION IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

### Summary

In language-teaching methodology there are certain phenomena which are researched intensively either separate or linked to certain functional relations. Often a large number of fundamental problems are only touched upon but rarely completely solved. This is the case with the problems of developing and retaining motivation as one of the most significant psychological factors in the learning processes and the application of the communicative approach to teaching English as a foreign language.

Though the intention was to point out as briefly as possible the importance of motivation in the process of learning a foreign language through communicative language teaching, these problems connected with motivation and the communicative approach are dealt with in a general sense, regardless of the level of education or even the type of school. We have also tried to point out important characteristics of motivation in foreign language learning and teaching and to study under certain circumstances the special relation between motivation and communicative language teaching.