

STRATEGIJE UČENJA VOKABULARA

Pregledni znanstveni članak. Primljen 3. 1. 1997.
UDK 371.3:159.953:801.3:802.0

U članku se razmatraju strategije koje utječu na učenje jezika. Polazi se sa stajališta da strategije pomažu učenicima pri usvajanju novog vokabulara. Autorica analizira sam termin »strategije učenja«, ulogu i važnost strategija u poduci, te daje vrlo detaljan tipološki pregled strategija učenja, (kognitivne, metakognitivne, komunikacijske i društvene strategije), kao i njihov opis i podjelu. Posebna se pozornost pridaje tehnikama memoriranja.

Iako se većina primjera odnosi na engleski kao strani jezik, ideje i pristupi o kojima je riječ u ovom članku primjenljivi su u nastavi stranih jezika uopće.

Danas se smatra da postoje strategije koje utječu na učenje jezika. Iako je većina istraživanja strategija učenja provedena u okviru drugog jezika, niz istraživanja proveden je i sa stranim jezikom. Pod drugim jezikom podrazumijeva se jezik koji se usvaja u prirodnoj sredini, među izvornim govornicima toga jezika, te ga učenik prihvaća kao svoj »drugi jezik«, zajedno s kulturom, običajima i ponašanjem jezične sredine u kojoj živi (Petrović, 1988, str. 17). Pod stranim jezikom podrazumijeva se jezik koji se uči u zemlji gdje on nije osnovno sredstvo komunikacije, a uči se kao nastavni predmet u školi, na jezičnim tečajevima ili uz privatnu poduku (Petrović, 1988, str. 17).

Mogu se postaviti sljedeća pitanja o učenju stranog jezika.

1. Što rade učenici pri učenju stranog jezika?
2. Kako svladavaju te napore?
3. Što znaju o aspektima procesa učenja stranog jezika?
4. Kako se njihove vještine mogu poboljšati i razviti?

Termin strategije učenja odnosi se na jezično ponašanje u kojemu sudjeluje učenik kada uči i regulira proces učenja stranog jezika, a uključuje i ono što učenici znaju o strategijama kada se njima koriste, kao i ono što učenici znaju o aspektima procesa učenja jezika, tj. koji činitelji ličnosti olakšavaju učenje stranog jezika, koje opće principe treba slijediti da bi se učilo učinkovito, koji su lakši aspekti pri učenju određenog jezika (Wenden, 1987).

Podaci o strategijama prikupljaju se na osnovi promatranja učenika stranih jezika ili na osnovi njihovih opisa onoga što rade kada uče strani jezik.

Učeničko poznavanje strategija očituje se u izjavama koje učenici daju kada se zamole, bilo u obliku pismenog ili usmenog intervjua, ili dnevnika, da se osvrnu na određene opće aspekte vlastitog procesa učenja jezika. Pretpostavlja se da to znanje može utjecati na učenikov izbor strategija.

U literaturi strategije se opisuju kao »tehnike«, »taktike«, »potencijalni svjesni planovi«, »svjesno upotrijebljene operacije«, »učeničke vještine«, »osnovne vještine«, »funkcijske vještine«, »kognitivne sposobnosti«, itd.

Rubin (1987) navodi niz obilježja koja karakteriziraju strategije učenja.

Prije svega, strategije se odnose na određene radnje ili tehnike (npr. ponavljanje fraze kako bi se zapamtila, slušanje televizijske emisije).

Neke su od tih radnji dostupne opažanju (postavljanje pitanja), dok se druge ne mogu primijetiti (stvaranje mentalne usporedbe). Strategije su usmjerene na rješavanje problema. Odnose se na jezična ponašanja koja izravno pridonose učenju (nagađanja na osnovi konteksta, izvlačenje glavnih ideja pročitanog teksta) ili na jezična ponašanja koja neizravno pridonose učenju jezika (uporaba gesta, odlazak u kino, stvaranje prijateljstva) (Rubin, 1987).

Vrlo se često strategije mogu svjesno razviti (Flavell, 1979). One su podložne promjenama, te se mogu modificirati, odbaciti, a nepoznate se mogu naučiti. Dio su našeg mentalnog softvera (O'Neill, 1978; Pressley i Levin, 1983).

Nekoliko je teorijskih pretpostavki na kojima se zasniva istraživanje o strategijama učenja (Rubin, 1987).

I. Neki su učenici jezika uspješniji od drugih

Primijećeno je da neki učenici uče učinkovitije od drugih. Na temelju istraživanja strategija učenja, pretpostavlja se da se taj uspjeh uvelike može pripisati određenoj skupini kognitivnih i metakognitivnih učeničkih ponašanja. U istim jezičnim prilikama, jedni će učenici zauzeti više analitički stav pri učenju jezika, a drugi će zauzeti više intuitivan stav; neki će više voljeti učiti iz pisanih materijala, a drugi će više voljeti čuti jezik.

II. Proces učenja uključuje i eksplicitno i implicitno znanje

I eksplicitno znanje i implicitno znanje pridonose učenju (procesu skupljanja, pohranjivanja, zadržavanja i uporabe podataka).

III. Osvješčivanje strategija učenja pomaže učenju

Pretpostavlja se da osvješčivanje odluka pri učenju može olakšati proces učenja i slabijim i boljim učenicima. Osvješčivanje strategija učenja može omogućiti učenicima da se učinkovitije koriste svojim strategijama. U istraživanju koje su proveli Rubin i Henze (1981), Henze je izjavila da joj je vođenje dnevnika pomoglo pri procjenjivanju vlastitih strategija.

IV. Učinkovitim se strategijama uspješno mogu koristiti i manje sposobni učenici

Pošto su se definirale strategije učenja kojima se koriste dobri učenici, one mogu učinkovito pomoći manje sposobnim učenicima pri usvajanju drugog jezika (Hosenfeld, 1979).

V. Nastavnici mogu unaprijediti uporabu strategija

Nakon definiranja opsega mogućih strategija učenja, nastavnik ima veliku ulogu pri osiguravanju ambijenta koji učenicima olakšava identificiranje onih strategija koje su za njih najbolje, kao i alternativnih strategija za organiziranje i pohranjivanje podataka.

VI. Pošto ih nastavnik podučí, sami učenici najbolje mogu procijeniti kako pristupiti učenju

Budući da nastavnik ne može slijediti put svakog učenika pojedinačno, važno je da učenici sami preuzmu kontrolu nad svojim učenjem.

VII. Samousmjeravanje (*self-direction*) unaprjeđuje proces učenja i u učionici i izvan nje. Primijećeno je da se učenici koji se koriste učinkovitim strategijama bolje snalaze izvan učionice.

VIII. »Kritična« sposobnost kojom se sva ljudska bića koriste pri sporazumijevanju važan je činitelj u učenju jezika

Prema Morrisonu i Lowu (1983), ljudski jezik ovisi i o stvaralačkim i kritičnim sposobnostima. Kreativna sposobnost »sastavlja niti jezika za privatnu potrošnju ili za artikulaciju izričaja« (Morrison i Low, 1983, str. 228). Kritična sposobnost, koju Morrison naziva nadgledavanje (*monitoring*), povezana je za planiranje i ispravljanje (*repair*), te je važna pri učenju.

Proces nadgledavanja uključuje sljedeće korake: identifikaciju problema, donošenje odluka o prirodi i ozbiljnosti problema, donošenje odluke o tome hoće li ispraviti pogrešku ili ne, ispravljanje pogreške, te uočavanje povratnih podataka o tome je li ispravak prihvatljiv ili nije.

Prema J. Rubin (1981), tri su vrste strategija koje pridonose učenju jezika na izravan ili neizravan način: strategije učenja, strategije komuniciranja i društvene strategije. Brown i Palinscar (1982) i O'Malley (1983) unutar prve skupine strategija, strategije učenja, prepoznali su dvije glavne vrste strategija: kognitivne i metakognitivne strategije.

Kognitivne strategije učenja (*Cognitive Learning Strategies*)

Prema J. Rubin (1981) šest je općih strategija koje izravno pridonose učenju jezika.

1. Pojašnjenje/provjeravanje se odnosi na strategije kojima se učenici koriste da bi provjerili i razjasnili svoje razumijevanje novog jezika.

2. Pogadanje/induktivno zaključivanje odnosi se na strategije koje se koriste prethodno stečenim lingvističkim i konceptualnim znanjem da bi se izvele eksplicitne hipoteze o lingvističkoj formi, semantičkom značenju ili govornikovoj namjeri.

3. Deduktivno zaključivanje je strategija koja je usmjerena na rješavanje problema pri čemu učenik traži opća pravila i koristi se njima pri učenju jezika.

4. Vježbanje se odnosi na strategije koje pridonose pohranjivanju i zadržavanju jezika, koncentrirajući pozornost na točnost uporabe. Ono uključuje strategije: ponavljanje, nabranje, eksperimentiranje, primjenu pravila, imitiranje, posvećivanje pozornosti detalju, itd.

5. Memoriranje se odnosi na strategije koje se usredotočuju na pohranjivanje i zadržavanje jezika, a cilj je organizacija.

6. Nadgledanje se odnosi na strategije pomoću kojih učenik pronalazi pogreške (lingvističke i komunikacijske), promatra način na koji primalac prima i interpretira poruku, a zatim odlučuje što će učiniti. Nadgledanje je, zapravo, spoj kognitivnih i metakognitivnih strategija.

Metakognitivne strategije učenja (*Metacognitive Learning Strategies*)

Metakognitivne strategije učenja koriste se pri nadgledanju, reguliranju ili samousmjeravanju učenja jezika.

A. Wenden (1986) ispitala je kako učenici reguliraju svoje učenje planirajući, kontrolirajući i ocjenjujući njihove aktivnosti. Došla je do zaključka da učenici mogu izabrati što će učiti i kako će učiti jezik; zatim, oni mogu dati prioritet onim aspektima jezika koje žele učiti. Biranjem i davanjem prioriteta učenici postavljaju vlastite ciljeve učenja. Naposljetku, učenici mogu planirati svoje strategije učenja, a mogu ih i mijenjati, ako nisu učinkovite.

O'Malley (1983) predložio je opsežnu listu strategija planiranja: samoupravljanje (*self-management*), priprema unaprijed (*advance preparation*), sredstva prethodne organizacije (*advance organizers*), usmjerena pozornost (*directed attention*) i odgođena jezična produkcija (*delayed production*).

Komunikacijske strategije

Za razliku od kognitivnih i metakognitivnih strategija, uporabom komunikacijskih strategija najveća pozornost posvećena je sudjelovanju u razgovoru, razumijevanju ili pojašnjavanju govornikove namjere. Svrha njihove uporabe jest poboljšati razgovor. S gledišta procesa učenja, komunikacijske strategije izrazito su važne, budući da učeniku omogućavaju razgovarati.

Opća komunikacijska strategija uporaba je lingvističkog i komunikacijskog znanja. Ona uključuje uporabu sinonima, srodnih riječi, jednostavnih rečenica, semantičkog približavanja (npr. uporaba riječi »chair« umjesto riječi »stool«), gesti i mimike, te uporabu parafraza (Tarone, 1977; Rubin, 1981).

Učenici koji uviđaju da primalac nije razumio njihovu poruku, mogu se također koristiti strategijama kojima će pojasniti svoju namjeru. Rubin (1981) navodi sljedeće strategije pojašnjenja: ispisivanje i sricanje riječi, ponavljanje izreka, uporaba gesti, govornikovo traženje pomoći od slušatelja, ponavljanje pitanja, tišina/oklijevanje, mimika, itd.

Društvene strategije

Društvene su strategije aktivnosti koje učenicima omogućavaju da budu izloženi jeziku i pružaju im priliku da ga vježbaju. One učenika stavljaju u sredinu koja omogućava vježbanje jezika. Wong-Fillmore (1976) utvrdila je dvije društvene strategije: priključi se grupi i ponašaj se kao da razumiješ sve što se događa, pa čak ako i ne razumiješ, te računaj na pomoć prijatelja.

Lista koju je J. Rubin načinila 1981. godine uključuje sljedeće društvene strategije: stvaranje situacije s izvornim govornikom radi provjere/testiranja/vježbanja, iniciranje razgovora s kolegom/ nastavnikom/izvornim govornikom, odgovaranje na pitanja ostalih učenika, provođenje dodatnog vremena u jezičnom laboratoriju, slušanje radija i televizije, posjećivanje kina i zabava, čitanje oglasa, dodatnih knjiga, časopisa i brošura, itd.

Ljudsko pamćenje izrazito je važan čimbenik pri svakom učenju, pa tako i pri usvajanju jezičnih vještina. Sposobnost razumijevanja i produkcije govornog i pisanog jezika ovisi o sposobnosti prepoznavanja i zadržavanja podataka koji su pohranjeni u pamćenje. Većina istraživanja posvećena je prvom jeziku, dok je proveden mali broj istraživanja u svezi s ulogom pamćenja pri usvajanju nematerinskog jezika.

U nastavku ćemo razmotriti pitanja u svezi s pamćenjem i načinima na koje se ono odnosi prema usvajanju vokabulara pomoću različitih mnemotehnika (*mnemonic techniques*).

Riječ »mnemotehnika« znači »pomoć pamćenju« (Higbee, 1979) i često se smatra »doskočicom pri pamćenju«. Mnemotehnike funkcioniraju uporabom nekog dobro poznatog psihološkog principa: tijekom enkodiranja stvara se plan zadržavanja podataka, te se koristi mentalna slika, i vizualna i verbalna.

Mnemotehnike pomažu pojedincima da brže uče i bolje pamte, jer pomažu integraciji novog materijala u postojeće kognitivne jedinice, te osiguravaju upute za zadržavanje podataka. One se mogu usvojiti po vlastitoj volji učenika, ali kada se jednom usvoje, teško se zaboravljaju. Lako se mogu prilagoditi različitim potrebama učenja pojedinca, a većina korisnika tvrdi da ih uživa koristiti (Levin, 1981).

Thomson (1987) navodi sljedeće tipove mnemotehnika.

I. Lingvističke mnemotehnike (*Linguistic Mnemonics*)

Metoda kuke (*The Peg Method*). Metoda omogućava zapamćivanje nesrodnih podataka, kao što su riječi s liste riječi, povezivanjem tih podataka s nizom »kuka« ili »kvačica« koje mogu varirati od riječi koje se rimuju do prstiju.

U engleskome se dobro poznati niz »kvačica« nalazi u stihovima koji se rimuju »one is a bun, two is a shoe, three is a tree, four is a door, five is a hive, six are sticks, seven is heaven, eight is a gate, nine is line, ten is a hen«. Kada se treba zapamtiti lista riječi, prva riječ se uči stvaranjem složene slike koja prikazuje tu riječ i pecivo (*bun*). Na primjer, ako je prva riječ »mačka«, slika će prikazivati mačku koja jede pecivo (*bun*), dok se druga riječ uči stvaranjem složene slike te riječi i cipele (*shoe*), itd.

Učenici čiji je materinski jezik bio engleski, a usvajali su riječi francuskog jezika pomoću te metode, usvojili su dva puta više riječi nego metodom mehaničkog zapamćivanja (Pavio i Desrochers, 1979).

Metoda ključnih riječi (*The Keyword Method*). Metoda podrazumijeva uspostavljanje akustične i slikovne veze između riječi stranog jezika koji se uči, i one riječi materinskog jezika koja zvuči kao strana riječ. Na primjer, engleska riječ PASS koja znači »prijeći«, zvuči kao hrvatska riječ /pas/ koja može poslužiti kao ključna riječ za PASS, jer si učenik lako može zamisliti psa koji prelazi ulicu.

To je i najbolje poznata i najistraženija mnemotehnička metoda koju je razvio Atkinson (Atkinson, 1975; Atkinson i Raugh, 1975).

II. Prostorne mnemotehnike (*Spatial Mnemonics*)

Metoda mjesta (*The Loci Method*). Pri uporabi te metode, koja podrijetlo vuče još iz antičkoga doba, kada su je Rimljani uveliko rabili pri zapamćivanju govora (Yates, 1966), učenik treba zamisliti poznati prostor, na primjer, sobu, kuću ili ulicu. Zatim mentalno stavlja riječi koje želi usvojiti u taj prostor. Na primjer, ako je učenik zamislio kuću, prvu riječ mentalno stavlja u hodnik, drugu u kuhinju, itd. Da bi zapamtio riječi, učenik treba mentalno proći zamišljeni put uzduž svih međaša (*landmarks*) koje je prethodno postavio, te ih svakog pojedinačno mentalno ispitati. Uspješna istraživanja te metode proveli su Bower (1973) i Groninger (1971).

Prostorno grupiranje (*Spatial Grouping*). Metoda podrazumijeva raspoređivanje riječi na listu papira u obliku određenog obrasca, npr. u obliku trokuta. Uspješna istraživanja te metode proveli su Belleza (1983) i Decker i Wheatley (1982).

Metoda prsta (*The Finger Method*). Metoda podrazumijeva povezivanje riječi koje se usvajaju prstom (prva riječ = lijevi mali prst, druga riječ = lijevi prstenjak, itd.). Istraživanje su proveli 1984. Reisberg, Rappaport i O'Shaughnessy.

III. Vizualne tehnike

Slike. Pridruživanje slika riječima stranog jezika podrazumijeva bolje zapamćivanje od pridruživanja njihovim ekvivalentima na materinskom jeziku. Metoda se pokazala učinkovitom pri učenju indonezijskog jezika (Webber, 1978).

Vizualizacija. Riječi i sadržaj odlomka mogu se dočarati stvaranjem mentalnih slika umjesto uporabom stvarnih slika. Takav način učenja riječi učinkovitiji je od pukog ponavljanja (Steingal i Glock, 1979; Satz i Dunnenworth-Nolan, 1981). Godine 1978. Delaney je svojim istraživanjem pokazao da metoda osobito pomaže učenicima niskih verbalnih sposobnosti.

IV. Metode fizičkog odgovora (*The Physical Response Method*)

Glumljenje riječi jedne rečenice rezultira boljim zapamćivanjem tih riječi od jednostavnog ponavljanja. Učenici, kojima je rečeno da glume određenu radnju (npr. »Pretvarajte se da ste kuhar koji baca palačinku«), bolje su zapamtili rečenicu od učenika koji su samo ponavljali rečenicu »The chef is flipping a pancake« (Satz i Dunnenworth-Nolan, 1981).

Najpoznatija metoda je metoda potpunog fizičkog odgovora (*The Total Physical Response*) koju je razvio James Asher (Asher, 1965, 1966, 1969, 1972; Asher i Price, 1967; Asher, Kusudo i de la Torre, 1974). Po toj metodi učenici započinju učiti jezik slušanjem i fizičkom aktivnošću. Oni slušaju nastavnikov govor koji je u imperativu, te izvršavaju naredbe koje su čuli, npr. »Sit down!« (Sjedni). Učenici će moći izvršiti naredbe samo ako su razumjeli nastavnika.

Metoda šutljivog pristupa (*The Silent Way*), koju je razvio Caleb Gattegno (1972), također primjenjuje fizičku aktivnost zahtijevajući od učenika da se koriste štapićima različitih boja i veličina pri davanju odgovora na određene zapovijedi.

V. Metode verbalne elaboracije (*Verbal Elaboration Methods*)

Grupiranje. Metoda podrazumijeva organizaciju materijala koji se treba zapamtiti na određen način.

U istraživanju, koje je proveo 1953, Bousfield je zamolio učenike da zapamte listu od 60 riječi, koju je činilo 15 riječi različitih kategorija (životinje, imena, zanimanja i povrće). Premda su riječi bile prikazane nasumce, učenici su riječi zapamtili s obzirom na kategorije. Slična su istraživanja proveli Cofer, Bruce i Reicher (1966) i Craik i Tulving (1975).

Chamont (1984) smatra da je metoda grupiranja prikladnija za učenike višeg jezičnog znanja.

Henning (1974) smatra da se učenici nižeg jezičnog znanja više oslanjaju na akustične sličnosti pri prepoznavanju vokabulara, a učenici višeg jezičnog znanja oslanjaju se na semantičke faktore.

Lanac riječi (*The Word Chain*). Svaka riječ na listi povezuje se s riječi koja joj prethodi i koja slijedi (Delin, 1969). Kako bi zapamtio riječi »car«, »house«, »flower«, itd., učenik stvara mentalnu sliku auta ispred kuće, kuću okruženu cvijećem, itd.

Pripovjedni lanac (*The Narrative Chain*). Metoda podrazumijeva povezivanje riječi u obliku priče (Bower i Clark, 1969). Delaney (1978) smatra da bi ta metoda trebala biti prikladna za učenike visokog verbalnog faktora.

VI. Ostale metode koje poboljšavaju zapamćivanje

Samotestiranje (*Self-Testing*). Učenici koji su za vrijeme učenja riječi bili podvrgnuti testiranju bolje su dugoročno zapamtili riječi nego učenici koji su učili riječi bez testiranja (Mandler, 1967; Tulving, 1968).

Spacionirano vježbanje (*Spaced Practice*). Spacionirano vježbanje podrazumijeva učenje vokabulara pomoću distribuiranog uvježbavanja, tj. manji broj riječi usvaja se u kraćim i češćim razdobljima što uzrokuje bolje dugoročno zapamćivanje (Bloom i Schuell, 1981).

Vježba izvan razredne situacije (*Real-Life Practice*). To je tip vježbe koji se provodi u svakodnevnim situacijama. Bialystok (1979) smatra da učenike stranog jezika neprestano treba bodriti da se uključe u funkcionalno vježbanje jezika.

* * *

Levin (1981) izveo je sljedeće zaključke u svezi s mnemotehnikama.

Učenici koji uče pomoću mnemotehnik zapamte više podataka od učenika koji ne uče pomoću mnemotehnik. U nekoliko istraživanja mnemotehnikе nisu pomogle, ali nisu niti odmgole (nije bilo bitne razlike između ispitanika eksperimentalne i kontrolne grupe).

Učinci mnemotehnikа su jaki i trajni. Riječ je, zapravo, o izrazito jakim učincima koji se zadržavaju, pa čak i s vremenom povećavaju. Prema Levinu (1981), što je materijal teži za zapamćivanje, veća je vjerojatnost da će se pojaviti jaki učinci. Priroda mnemotehnikа je raznovrsna. Osim što olakšavaju zapamćivanje lista riječi i nepovezanih podataka, one omogućavaju zapamćivanje bitnih dijelova eseja ili govora, bez obzira na to kako bili apstraktni.

Mnemotehnikе se mogu upotrijebiti u razrednoj situaciji. Dva istraživanja koja su proveli Levin, Pressley, McCormic, Miller i Shriberg (1979) pokazala su da se mogu postići veliki učinci metode ključnih riječi kada djeca uče strani vokabular, bilo u malim grupama, bilo u cijelom razredu.

Mnemotehnikе su vremenski učinkovite. Bez obzira na vrijeme koje se uloži za svladavanje mnemotehničkog sustava, ono će uvijek biti učinkovito u tom smislu što se očekuje veliki dobitak po jedinici ulaganja.

Uporaba mnemotehnikа neće smetati razvijanju ostalih vještina. Prema Higbeeju (1979), uporabom mnemotehnikа učenici mogu učinkovitije zapamtiti potrebne rutinske zadatke, i tako osloboditi um, te posvetiti više vremena zadacima kakvi su razumijevanje i kritičko mišljenje. Što više, uporabom mnemotehnikа učenici lakše mogu zapamtiti podatke koji su im potrebni za razmišljanje i razumijevanje.

Mnemotehnikе mogu pomoći unapređenju određenih vještina. Dvije su kognitivne vještine, kreativnost i sustavnost, koje imaju korist od uporabe metode ključnih riječi. Istraživanja su pokazala da se kreativniji učenici koriste učinkovitijim mnemotehnikama.

Mnemotehnikе se mogu prilagoditi učeničkim razlikama. Priroda i broj mnemotehnikа u koje se upućuju učenici treba biti u skladu s učenikovim specifičnim sposobnostima i potrebama. Većina učenika uživa koristiti mnemotehnikе.

Mnogi nastavnici vjeruju u vrijednost mnemotehnikа. Oduševljeni su uporabom mnemotehnikа u poduci vokabulara. Negativne reakcije nekih nastavnika možda će nestati s dolaskom pozitivnijih znanstvenih dokaza.

Iz cjelokupnog pregleda može se zaključiti kako su u svijetu provedena bogata istraživanja o strategijama učenja vokabulara koja su dovela do značajnih rezultata.

Smatram da strategije učenja vokabulara imaju izrazitu društvenu nijansu. Iz toga bi razloga bilo zanimljivo provesti slična istraživanja s mnogim gore navedenim strategijama u našoj sredini.

Držim da su istraživanja u svijetu išla u pravom smjeru, pa bi ih stoga bilo vrijedno unijeti u nastavu za poduku stranih jezika u osmogodišnjim i srednjim školama, kao i na višim razinama poduke.

BILJEŠKA

¹ U članku će se naizmjenično koristiti termini tehnika i metoda u istom značenju, a uporaba će varirati ovisno o tome jesu li tvorci određene metode rabili jedno ili drugo.

LITERATURA

- Asher, J. J. (1965). »The Strategy of the Total Physical Response: Some Theoretical and Pedagogical Aspects of Word Meaning«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Asher, J. J. (1966). »The Learning Strategy of the Total Physical Response«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Asher, J. J. i Price, B.S. (1967). »The Learning Strategy of the Total Physical Response: Some Age Differences«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Asher, J. J. (1969). »Implications of Psychological Research for Second Language Learning«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Asher, J. J. (1972). »Implications of Psychological Research for Second Language Learning«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Asher, J. J.; Kusudo, J. i de la Torre, R. (1974). »Learning a Second Language through Commands: the Second Field Test«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Atkinson, C. R. (1975). »Mnemonotechnics in Second-Language Learning«. *American Psychologist*, br. 30, str. 821-828.
- Atkinson, C.R. i Raugh, R.M. (1975). »An Application of the Mnemonic Keyword Method to the Acquisition of a Russian Vocabulary«. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, br. 104, str. 126-133.
- Bellezza, S.F. (1983). »The Spatial-Arrangement Mnemonic«. *Journal of Educational Psychology*, br. 75, str. 830-837.
- Bialystok, E. (1979). »The Role of Conscious Strategies in Second Language Proficiency«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Bloom, K. i Schuell, J. (1981). »Effects of Masses and Distributed Practice on the Learning and Retention of Second Language Vocabulary«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Bousfield, W.A. (1953). »The Occurance of Clustering in the Recall of Randomly Arranged Associates«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Bower, G.H. (1973). »How to... uh... Remember«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Bower, G.H. i Clark, M.C. (1969). »Narrative Stories and Mediators for Serial Learning«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Brown, A.L. i Palinscar, A.S. (1982). »Inducing Strategic Learning from Texts by Means of Informed Self-Control Training«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Chamont, A.U. (1984). »Identification of ESL Learning Strategies«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Cofer, C.N., Bruce, D.R. i Reicher, G.M. (1966). »Clustering in Free Recall as a Function of Certain Methodological Variations«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Craik, F.I.M. i Tulving, E. (1975). »Depth of Processing and the Retention of Words in Episodic Memory«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Decker, W.H. i Wheatley, P.C. (1982). »Spatial Grouping, Imagery and Free Recall«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Delaney, H.D. (1978). »Interaction of Individual Differences with Visual and Verbal Elaboration Instructions«. U: Wenden, A., Rubin, J. (1987).
- Delin, P.S. (1969). »Learning and Retention of English Words with Successive Approximations to a Complex Mnemonic Instruction«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Flavell, H. J. (1979). »Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry«. *American Psychologist*, br. 34, str. 906-911.
- Gattegno, C. (1972). »Teaching Foreign languages in Schools: The Silent Way«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Groninger, K.D. (1971). »Mnemonic Imagery and Forgetting«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Henning, H.G. (1974). »Remembering Foreign Language Vocabulary: Acoustic and Semantic Parameters«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Higbee, L.K. (1979). »Recent Research on Visual Mnemonics: Historical Roots and Educational Fruits«. *Review of Educational Research*, br. 49, str. 611-629.
- Hisenfeld, C. (1979). »A Learning-Teaching View of Second Language Instruction«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).

- Levin, R.J. (1981). »The Mnemonic '80s: Keywords in the Classroom«. *Educational Psychologist*, br. 16, str. 65-82.
- Levin, J.R.; Pressley, M.; McCormic, C.B.; Miller, G.E. i Shriberg, L.K. (1979). »Assessing the Classroom Potential of the Keyword Method. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Madler, G. (1967). »Organization and Memory«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Morrison, D.M. i Low, G. (1983). »Monitoring and the Second Language Learner«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- O'Malley, J.M.; Chamont, A.U.; Stewner-Manzanares, G. i Kupper, G. (1983). »Learning Strategies Utilized in Developing Listening and Speaking Skills in English as a Second Language«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- O'Neill, H.F. (1978). »Learning Strategies«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Pavio, A. i Desrochers, A. (1979). »Effects of an Imagery Mnemonic on Second Language Recall and Comprehension«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Petrović, Elvira (1988). *Teorija nastave stranih jezika*. Zagreb.
- Pressley, M. i Levin, J.R. (1983). »Developmental Constraints Associated with Children's Use of the Key Word Method of Foreign Language Vocabulary Learning«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Reisberg, D.; Rappaport, I. i O'Shaughnessy (1984). »Limits of Working Memory: The Digit Digit-Span«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Rubin, J. (1981). »The Study of Cognitive Processes in Second Language Learning«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Rubin, A. i Henze, R. (1981). »The Foreign Language Requirement: A Suggestion to Enhance its Educational Role in Teacher Training«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Satz, E. i Dunnenworth-Nolan (1981). »Does Motoric Imagery Facilitate Memory for Sentences? A Selective Interference Test«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Steingart, S.K. i Glock, M.D. (1973). »Imagery and the Recall of Connected Discourse«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Tarone, E. (1977). »Conscious Communication Strategies in Interlanguage«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Thompson, I. (1987). »Memory in Language Learning«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Tulving, E. (1968). »Theoretical Issues in Free Recall«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Webber, E.N. (1978). »Pictures and Words as Stimuli in Learning Foreign Language Responses«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Wenden, A. (1986). »Helping L2 Learners Think about Learning«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).
- Wenden, A. i Rubin, J. (1987). *Learning Strategies in Language Learning*. New York-London-Toronto-Sidney-Tokyo-Singapore.
- Wong-Fillmore, L. (1976). »The Second Time Around«. U: Wenden, A. i Rubin, A. (1987).
- Yates, F. (1966). »The Art of Memory«. U: Wenden, A. i Rubin, J. (1987).

VOCABULARY LEARNING STRATEGIES

Summary

This paper discusses learner strategies with special emphasis on those which help us when learning and teaching vocabulary. The author analyses the very term »learner strategies«, their role and importance in learning, and gives a detailed typological review of four learner strategies, cognitive, metacognitive, communicative and social learning strategies, as well as their description, and subdivision. Special attention has been given to memory techniques. Although most of the examples cited refer to the teaching of English as a foreign language, the issues discussed are applicable to foreign language teaching in general.