

Сања М. Маричић, Тијана М. Тасковић

maricic.sanja@gmail.com

beatrice_playground@yahoo.co.uk

(Филозофски факултет – Романистика, Нови Сад)

РАЗВОЈ ДИСКУРСНИХ ВЕШТИНА КОД УЧЕНИКА У НАСТАВИ УПОТРЕБОМ ВИЗУЕЛНОГ МАТЕРИЈАЛА

САЖЕТАК

Дискурсне вештине се развијају током целог живота, међутим, школовање нуди најшири дијапазон дискурса који у томе помажу. Оно што је за нас значајно јесте неоспорна веза између дискурских вештина које настају у детињству и оних које се развијају током школовања. Имајући у виду комуникацију у разним ситуацијама као главни циљ наставе, развој ових вештина је неопходан и приликом учења страног језика. Циљ овог рада је да се објасни и укаже на важност употребе визуелних помагала у току наставе и да се истакне значај оваквог вида наставе која пружа велику подршку и утиче на развој дискурских вештина код деце. Чини се да је корист многострука и да је ефектност оваквог материјала незаменљива када је реч о визуализацији одређених контекста. Нагласак се ставља на комуникативну наставу у сврху постизања што бољих резултата. У овом раду ћемо понудити практичне савете за рад са визуелним материјалом, као и теоријски оквир у којем ћемо дати објашњење развоја дискурских вештина уз помоћ визуелног.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: дискурс, дискурсне вештине, процес учења, комуникативна настава, визуелни материјал.

Методички
Видици

Увод

Током одрастања, укључујући и најраније детињство, дете усваја матерњи језик, што укључује и развој одређених дискурских вештина. Утицаји на тај развој су бројни мђутим њима се нећемо бавити у овом раду. Оно што је за нас значајно јесте неоспорна веза између дискурских вештина које настају у детињству и оних које се развијају током школовања. Основе ових вештина се стварају унутар породице и првих контаката са језиком. Временом, дете се суочава са разним ситуацијама и комуникативним контекстима стичући искуство, што му омогућава развој дискурских вештина и боље владање њима. Битно је истаћи да се комуникација одиграва кроз разне дискурсне чинове, како писмено тако и усмено. То се односи и на матерњи али и на страни језик. Тако да би се могло рећи да је то функција која им је заједничка. Циљ овог рада је развој дискурских вештина током школовања уз ефектну употребу визуелног материјала. У овом раду ћемо понудити практичне савете за рад са визуелним материјалом као и теоријски оквир у којем се ћемо дати објашњење развоја дискурских вештина уз помоћ визуелног. Нагласак се ставља на комуникативну наставу у сврху постизања што бољих резултата. Дискурсне вештине се развијају током целог зивота, међутим, школовање нуди најшири дијапазон дискурса који у томе помаже. Имајући у виду комуникацију у разним ситуацијама као главни циљ, развој ових вештина је неопходан и приликом учења страног језика. Како би олакшао процес учења, наставник мора бити свестан тога и усмерити своју наставу у том правцу.

Развој дискурских вештина

Дете је активан детектор смисла и значења изговорених речи, међутим, за разумевање је неопходно одређено искуство. Лин Камерон (Lunne Cameron) говори о развоју дискурских вештина и стању у којем се оне развијају током првих година школовања. Један од примера који наводи је препричавање догађаја, или приповедање прича, где деца уче како да стварају тематску структуру кроз језик, користећи заменице и слична језичка помагала како би избегли понављање. Да би развили дискурсне вештине, деца морају да учествују у дискур-

су или да му бар буду изложена. Логика тј. способност логичког размишљања је сигурно један од фактора који доприноси том развоју приликом учења у раном периоду школовања, стога је неопходно објаснити везу између мисли и језика. Стајнберг (Steinberg) пише о том односу и њиховој међузависности. Он сматра да језик зависи од мишљења и има функцију да послужи као средство изражавања, као и да цео процес усвајања и учења језика започиње перцептивним стимулансом који даље изазива мисаони систем праћен говорним системом. Битно је истаћи да се мисаони систем код детета развија временом са великим бројем улазних података из света око њега (визуелним, звучним, тактилним и сл.). Све док се мисао довољно не развије (идеје о предметима, њиховим односима, стањима), изговорене речи нису значењски процесуиране у дечјој глави. Када се језик доживи у координацији са предметима, догађајима и ситуацијама, почиње се са учењем језика. Након одређеног времена научи се и језички систем који се састоји из граматичких правила и вокабулара. Деца свакако нису у могућности да произведу значењске речи и реченице пре него што их чују и разумеју. Имајући у виду чињеницу да се не рађамо са знањем одређеног језика, неопходно је да му деца буду изложена како би била у стању да га усвоје тј. науче. Захваљујући искуству, деца развијају способност да произведу разне врсте говора као што су описи, мишљења, препричавања, инструкције итд. За разлику од социјалних потреба, дужи говор тражи више и у когнитивном а и лингвистичком смислу због тога што идеје, односно мисли, морају да се чувају и организују како би се боље повезале и такве изнеле слушаоцу. То подразумева не само језичко умеће у смислу одређивања односа узрока и последица или слагања времена (неопходно у енглеском и шпанском језику), већ и неке друге комуникативне вештине као што је комуникација са другим људима, разумевање друге тачке гледишта, сакупљање и груписање информација како би се формирао дискурс.

Комуникативни приступ у настави

Седамдесетих година прошлог века у Великој Британији као критика принципа АВГС (*структурално-глобална аудиовизуелна метода*) методе развија се

комуникативни ирисити чији је главни циљ развијање комуникативне компетенције. Тако се рађа концепт нове „усмене” или „ситуацијске” методе. Језик се посматра као систем који изражава значење, његова основна функција је интеракција и комуникација. Овај приступ се заснива на преношењу значења и поруке и важности контекста у којем се језик користи. Учење језика је схваћено као усвајање лингвистичких средстава ради постизања различитих функција. Постоје четири димензије комуникативне компетенције:

- граматичка компетенција (граматички и лексички капацитет);
- социолингвистичка компетенција (разумевање социјалног контекста у коме се одиграва комуникација);
- компетенција дискурса (интерпретација елементарних индивидуалних порука; како је представљено значење у односу на цео дискурс);
- стратегијска компетенција (стратегије за започињање, завршавање, одржавање комуникације);

Ако пођемо од чињенице да је комуникативни приступ у настави страног језика условљен теоријом о језику као главним оруђем за комуникацију, онда је свакако суштина наставе развијање комуникативне компетенције код ученика. То подразумева способност споразумевања унутар одређене језичке заједнице у зависности од контекста у ком се ученик налази (формалном, неформалном и сл.). Због тога је неопходно радити на развоју дискурских вештина које ученику омогућавају боље сналажење у различитим комуникативним контекстима. Битно је истаћи да се овакав приступ у настави, у једној од својих димензија, директно везује за дискурс. Имајући то у виду, у овом раду је изложена листа задатака са употребом визуелног материјала која омогућава приказ различитих дискурских ситуација захтевајући употребу одређених когнитивних, комуникативних и дискурских вештина. Дакле, овакав приступ у којем визуелни материјал има за задатак да изазове или „испровоцира” ученике на разговор, на основу којих уочавају прикладне фразе, вокабулар за одређену ситуацију и затим их наведи да примене исти разговор на нови контекст у коме се нађу, јесте најповољнији за развој дискурских вештина.

Комуникативна настава се заснива на три принципа:

- принцип комуникације: активности које садрже аутентичну комуникацију поспешују учење;
- принцип задатка: активности у којима се користи језик да би се испунио неки задатак који има значење, убрзава разумевање;
- принцип значења: језик који за ученика има значај, лакше се учи;

Настава је фокусирана на ученика који добија активну улогу у процесу учења. Предавач усмерава учење и олакшава комуникацију између ученика. Он је наставник-услужитељ, *и*родуктор-репродуктор, истовремено мора играти многоструку улогу, односно мора бити *наставник-аниматор-информатор-инструктор-оцењивач-симулатор-преговарач* (Cicurel 1986: 107). Превођење може да се користи ако је потребно и ако олакшава разумевање ученика али се ипак инсистира на циљном језику. Литлвуд (Littlewood) разликује „функционалне комуникативне активности” у које спадају приказивање слика и проналажење сличности и разлика на њима, откривање онога што недостаје на мапи или слици; давање инструкција другом ученику како да нацрта слику, мапу и слично и „активности друштвене интеракције” које укључују конверзацију и дискусију, дијалоге, симулације, импровизације, дебате којима се ученик суочава са дискурсом. Материјал има примарну улогу. Ту се убрајају текстуални материјали, материјали са неким задатком, игре и аутентични материјали: знаци, часописи, новине, огласи, графички и визуелни извори као што су мапе, слике, симболи и сл.

Поступци у раду са визуелним материјалом

Мogućности за рад са визуелним материјалом су бројне. Када смо поставили циљ и одабрали одговарајућу слику, разматрамо како слику употребити. Шта радити са њом пре него што је представимо? Како да из ње извучемо највећу корист? Шта са сликом након што смо је показали ученицима? Постоје три групе техника које се користе у раду са сликом:

- пре показивања саме слике;
- у самом тренутку показивања;
- након што су је ученици видели;

Када говоримо о техникама у раду са сликама, не смемо заборавити компоненту разоноде и креативности који уводе у наставу. Према принципима психологије учења и новијим теоријама о процесу усвајања језика, употребом техника које потенцирају креативност стимулише се активност обе хемисфере мозга које се међусобно допуњују побољшавајући резултате и ниво постигнућа ученика у процесу учења. Прилагођавајући свима познате друштвене игре, професори могу да креирају сопствени материјал са сликама. Неопходно је, у складу са нивоом језика, захтевати употребу језичких вештина.

- *Човече не љуши се* или било која друга игра са таблом, пијунима и коцкицама. Табла има нумерисане кућице, полази се са старта а победник је онај ко први стигне до циља. Напредује се бацањем коцкице и давањем правилног одговора.
- *Игра меморије*: израдићемо два комплета сличица, један са особама које представљају припаднике разних професија и други са установама где те особе раде. Циљ је да ученици кроз игру меморије пронађу што више парова сличица. Сличице су распоређене лицем на доле. Када ученик окрене сличицу која представља професију, треба да каже на пример *es una profesora/ it is a teacher* затим да одабере сличицу која представља установу и да *no trabaja en el hospital/ doesn't work in a hospital* уколико је открио погрешну сличицу или *trabaja en el hospital/ doesn't work in a hospital* уколико је открио погрешну сличицу или *trabaja en la escuela/ works in a school* уколико је пронашао пар.



- *Домине*: игра са сетом картица које се састоје од два дела – на једном је слика, на другом реч која не одговара тој слици (слика телевизора и глагол *escribir/ write*) Помешају се домине и поделе ученицима који их ређају тако што поред слике ставе одговарајућу реч. (слика телевизора и глагол *ver/ watch*). Могуће је израдити варијанту у којој су на оба дела представљене сличице (слика главе и шешира, *el sombrero se pone en la cabeza/ you wear a hat on the head*), или слика и дефиниција која се односи на неку другу сличицу (слика мачке и објашњење *es el mejor amigo del hombre/ it is a man's best friend*).



- *Бинто или лушерија са сликама*: ученицима се поделе листићи са сликама. Један од њих, који има кесу са речима које су представљене на сликама, извлачи једну по једну и чита наглас. Ученици записују речи код одговарајуће слике. Победник је онај ко први попуни све слике на свом листићу.
- *Чик њојоги*: изради се сет картица на којима се могу појавити слике животиња, предмета, представника професија, хране, одеће. Картице се поставе на једну гомилу тако да слика буде окренута ка столу. Задатак ученика је да изабере једну картицу и да опише или дефинише оно што на њој види а да притом не помене саму реч. Задатак осталих ученика је да погоде шта је у питању.
- *Пронађи свој њар*: постоје два идентична комплета картица по једна за сваку групу ученика или за сваки пар. На сликама могу бити представљене познате или непознате особе. Сваки учесник или свака група мора одабрати једну од слика. Игра

се састоји од постављања питања супарничкој екипи о физичком изгледу особе са слике типа: : *¿Es moreno/a?/ Is his/her hair dark?, ¿Tiene bigote?/ Does he wear a moustache, ¿Es alto/a?/ Is he/she old?* при чему одговор може бити само да или не. Победник је група која прва погоди. У овој игри може се употребити било која комбинација: лопта + патика, јакна + чивилук, хлеб + нож и сл. Циљ је да сваки ученик путем описивања своје сличице пронађе оног ко има њен дупликат или слику која употпуњује његову.



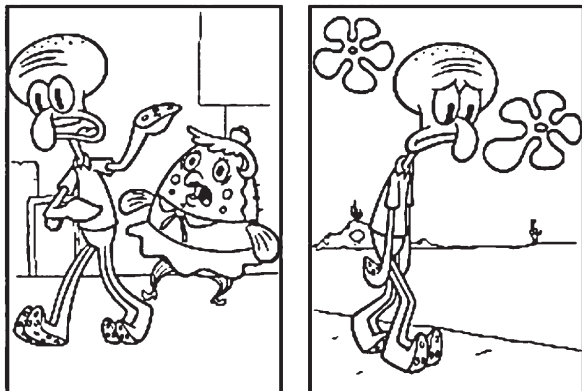
- *Шта је вишак:* међу групама ученика од троје или четворо поделе се фотографије једнаке величине, црно-беле или у боји. Свака група дискутује о томе која фотографија не припада датој групи и зашто или која је и зашто најоригиналнија.
- *Пuzzle или слајалица:* сваки ученик добије по слику која је исецкана на делове и свако од њих мора да описује шта види на слици и шта му се чини да она представља све док је не састави у потпуности. Такође, ученици могу да добију погрешно састављењу слику где треба да открију о чему је реч и реконструишу оригиналну слику.
- *Колаж:* можемо донети брошуре, каталоге, часописе и сличан материјал да би ученици креирали сопствени колаж у зависности од тога шта је предавач смислио за дати час: организовати туристичку туру, приповедати у прошлости, израдити рекламу, поредити итд. Такође, сваки од ученика могао би да изради колаж о себи, својим интересовањима и сл. Може се употребити материјал из стварног живота (улазнице, флајери, леци).
- *Пронађиће разлику:* ученици се поделе у групе или парове. Једни имају слику А, а други слику Б.

Циљ је да открију разлике постављајући питања на која је могуће одговорити само са да или не. Можда ће наставник морати да запише на табли нове речи које се појављују на сликама. Ученици могу бити у искушењу да кришом гледају слику свог партнера тако да је задатак наставника да припази да нико не вара у овој игри.

- *Осмисмерка:* индивидуално или у пару ученици ће покушати да пронађу речи које одговарају сликама.

Укришане речи: слично као у претходној игри ученици треба да попуне кућице речима у складу са сличицама које их представљају.

- *Плакаћи и поштери:* могу их израдити сами ученици или, пак, предавач. Плакат који смо одабрали окачи се на зид и поделе се картице са називима делова људског тела које ученици треба да поставе на одговарајуће место на самом плакату. Картице могу бити израђене у две боје, једна за мушки, а друга за женски род. Оваква врста плаката погодна је за рад са вокабуларом. С обзиром на чињеницу да плакати могу остати у учионици, делује стимулативно и представља периферну подршку коју ученик може консултовати у сваком тренутку. Представља константну помоћ у процесу усвајања и стицања знања из страног језика а посебно је ефикасан за граматичке аспекте, као кад су у питању облици времена у енглеском или наставци за глаголе у шпанском. Препоручљиво је да ученици сами израде постере визуализујући најразличитије садржаје (култура, лексика, граматика) са циљем да се уједначе претходна знања, систематизује оно што се учи, резимирају информације. На тај начин манифестује се напредак у учењу групе и лично задовољство у сопственом раду, и све то кроз употребу дискурсних вештина које наставник треба да охрабрује.
- *Покрећне шрапнице:* израде се две траке на које се залепе слике које представљају различите ситуације и радње, затим се они закаче на подлогу. Ученици их померају стварајући логичне комбинације понуђених стања и радњи.



- *Discutieron y se fue de la casa para pensar un poco./ They fought so he left home to think about it.*
- *Друге врсте визуализације:* ученици могу да израде сопствене цртеже или фотографије које се могу употребити за вежбу са слушањем, усмено изражавање или било коју другу активност. Ученик може усмено да опише шта је нацртао или фотографисао, своју собу, на пример, а потом остали ученици могу постављати следећи тип питања: *¿Dónde está la cama?/ Where is the bed?*
- *Графички диктаин:* може бити занимљива вежба у којој један ученик треба да нацрта уместо да запише оно што му други диктира. Ученици подељени у парове или групе треба да нацртају оно што им колега из групе диктира и описује на основу онога што види на фотографији или цртежу који му је дат.
- *Брзе слике:* на основу визуелног стимулуса (картице, цртежи, фотографије, постери) који им се показују одређеном брзином, ученици морају да наброје што је могуће већи број објеката.
- *Марашон у описивању слика:* свака група има слику коју сви чланови групе могу видети. Имају два минута на располагању да је опишу са што више реченица. Један од чланова групе задужен је да обележи налепницом сваки детаљ слике на који се изговорена реченица односи. Када истекне време, свака група треба да објави колико налепница

има. Затим понављају вежбу са другом сликом покушавајући да овог пута освоје више налепница. Ова једноставна али изненађујуће продуктивна вежба нарочито је погодна за почетнике. Готово увек ће други пут имати бољи резултат.

Више је него очигледно да овакве вежбе уносе разоноду и буде креативност у току саме наставе али не смемо заборавити да оне имају далеко ширу дидактичку улогу: поновно активирање вокабулара, систематизовање граматичких конструкција. Помажу у запамћивању, уносе промену у начин рада на часу, помоћ су при проверавању да ли је ученик разумео. Не заборавимо ни колико су ефикасне за подстицање интеракције у оквиру саме групе, развијању њихових говорних вештина кроз различите теме и уклањању тензије и блокада у процесу учења. Скоро увек имају позитиван ефекат, нарочито постери, колажи и цртежи: представљају подршку са стране чија перцепција подсвесно чини део процеса усвајања страног језика. Повезивање више различитих активности заједничким садржајем нуди природну употребу великог броја дискурса, како писаног тако и усменог. Теме које доминирају на сликама могу да укључују разне аспекте исте теме у којој свака захтева другачију врсту дискурса, што пружа искуство чак и са нижим нивоом знања језика.

Закључак

Сви поседујемо способност креирања менталних слика. Витмор (Withmore 1986) тврди да се готово целокупно учење одвија кроз замишљање онога што учимо. Уколико неко није способан да замисли нешто, врло је вероватно да то неће научити нити трајно запамтити. Када се правилно употребљавају, слике могу дати снажан импулс учењу. Слике се повезују са креативношћу и са нашим емоцијама, а ти односи могу у великој мери да побољшају учење. Визуализација постаје једна од најмоћнијих, најефикаснијих и најнеопходнијих алатки за сваког професора. Речи се генерално кодирају у неку врсту слике и на тај начин се лакше памте. Учење страног језика се заснива на речима; речи се у нашем мозгу не кодирају на изолован начин већ су ту присутне визуелне, аудитивне, кинетичке, пријатне и

непријатне слике, које играју битну улогу у процесу учења. Када говоримо о развоју дететових језичких вештина, разговор није само вид дискурса вец и вид менталне организације која се налази у дечјој мемо-рији. Разговарање на одређену тему такође помаже дечјој социјализацији приказујући шта је друштвено прихватљиво. Деца долазе у контакт са нарацијом кроз разне врсте говора, али и визуелно. Стално су изложене на језику од најранијих дана и тако стварају своје дис-курсне вештине. Стварање кохезионе приче о сликама и визуелном подразумева употребу разних заменица,

везника, глаголских облика и времена, што помаже обликовању и стварању структуре у говору. Циљ овог рада је био да се објасни и укаже на важност употре-бе визуелних помагала у току наставе и истакне зна-чај оваквог вида наставе која пружа велику подршку и утиче на развој дискурских вештина код деце. Чини се да је корист многострука и да је ефектност оваквог материјала незаменљива када је реч о визуализацији одређених контекста. Овај рад нуди и списак практич-них и применљивих вежби приликом планирања ко-муникативне наставе.

ЛИТЕРАТУРА

- Alonso, E. (2003). *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?* Madrid: Edelsa
- Alonso, M. y L. Matilla (1999). *Imágenes en acción. Análisis y práctica de la expresión audiovisual en la escuela activa.* Madrid: Akal.
- Arnold, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas.* Madrid: Cambridge University Press.
- Cameron L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Cook, G. (1997). *Discourse.* Oxford: Oxford University Press.
- Cudarado, C. y M. Díaz (1999). *Las imágenes en la clase de E/LE.* Madrid: Edelsa.
- De Finna, A. et al. (2006). *Discourse and identity.* Cambridge University Press.
- Fonseca Mora, M. C. *Inteligencias múltiples en la enseñanza del español: los estilos cognitivos de aprendizaje.* (http://www.cervantes-muenchen.de/es/05_lehrerfortb/Actas06-07/2MCFonseca.pdf)
- Fuler, G. (2000). *Kako naučiti strani jezik.* Beograd: Finesa.
- Germain, C. (1993). *Évolution l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire.* Paris: CLE International.
- López Llebot, M. R. (2007). *Juguemos en clase.* Madrid: Edinumen.
- Miquel, L. y N. Sans (1992). *De dos en dos.* Barcelona: Difusión.
- Pinter A. (2006). *Teaching Young Language Learners.* Oxford: Oxford University Press.
- Половина, П. (1994). *Методика настави француског језика.* Београд: Научна књига.
- Richards, J. y C. Lockhart (1999). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idioma.* (Traducción de Juan Jesús Zaro). Cambridge University Press.
- Sadosky, M. y A. Paivio (2001). *Image and text. A dual coding theory of reading and writing.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- San Martín Vadillo, R. *Fotografías que motivan a los alumnos.* (http://www.cuadernalia.net/spip.php?article5469&debut_article-rubrique-date=170)
- Sánchez, A. y R. Fernández. (2004). *Jugamos: juegos de siempre para la clase de español.* Madrid: SGEL.
- Sánchez, J. y C. Sanz (1993). *Jugando en español.* Berlin: Langenscheidt.
- Saroli, A. M. *iEspañol en vivo! Un nuevo enfoque al material utilizando en la práctica audiovisual en la clase de español.* RedEle. Número 18.
- Савет Европе. *Заједнички европски оквир за живе језике: учење, настава, оцењивање.* Подгорица: Министарство просвете и науке. 2003.
- Sewell, H. D. *Do Students Need Critical Discourse Awareness?—'Classroom and Spoken Discourse' and 'Written Discourse'.* (http://www.cels.bham.ac.uk/resources/essays/Sewell_WDisc.pdf)
- Scollon R. and Scollon S. W. (2001). *Intercultural Communication.* Oxford: Blackwell Publishers Inc.
- Steinberg, Danny D. (1984). *Psycholinguistics: language, mind and world.* London, New York: Longman.
- Шотра, Т. (2006). *Како ипоовориити на сѣаном језику.* Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Tarrés I., S. Prymak, A. Calderón (2006). *Vocabulario en movimiento.* Madrid: Edinumen.
- Точанац – Миљивојев, Д. (1997). *Методике у настави и учењу сѣраног језика.* Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Varela Méndez, R. (2005). *Las ayudas visuales en la clase de español para fines específicos.* Actas del XVI Congreso Internacional de Asele. 836-844.
- Wright, A. (1976). *Visual Materials for the Language Teacher.* Essex, Longman Wilson
- Yaiche, F. (2002). *Photos-expressions.* Paris: Hachette livre.

Sanja M. Maričić, Tijana M. Tasković

DEVELOPMENT OF STUDENT'S DISCOURSE SKILLS THROUGH TEACHING BY USING VISUAL MATERIAL

Summary

Development of discourse skills is a lifetime process. However, school offers a great variety of discourse that helps in that development. For us, an undeniable connection between discourse skills occurring in childhood and the ones developing during school years is important. Having in mind communication in different situations, as well as the main purpose of teaching, development of these skills is necessary during foreign language teaching. The aim of this paper is to explain the importance of visual material and to highlight its support and productiveness in terms of development of discourse skills in children. It seems that there is a lot to gain from this type of teaching and that the effectiveness of this material is irreplaceable when we talk about visualization of a certain context. We emphasize communicative teaching as a technique used to accomplish better results in this process of development. This paper also offers practical pieces of advice for working with visual material, and theoretical framework for the development of discourse skills with the help of visual aid will be provided.

Key words: discourse, discourse skills, teaching process, communicative teaching, visual material.