

УДК 371.3.:811.111]:004.738.5

DOI 10.7251/NSK1402009C

Стручни рад

Весна Цвијетиновић*Универзитет у Источном Сарајеву
Технолошки факултет Зворник

ДИКТОГЛОС МЕТОДА У НАСТАВИ СТРАНИХ ЈЕЗИКА

***Апстракт:** У данашње време наставници енглеског језика имају на располагању обиље материјала за рад у учионици, од мноштва квалитетних уџбеника, преко разноврсног додатног материјала, до могућности примене информационо-комуникационих технологија у настави. Већина средстава садржи занимљива вежбања која се заснивају на комуникативном и интерактивном приступу у учењу страног језика, а која за циљ имају пре свега развијање основних вештина слушања, читања, писања и говора, унапређење флуентности у говору, као и обезбеђивање контекста за примену граматичких структура, функционалних јединица и вокабулара. Опште је мишљење да не постоји један једини најбољи метод наставе и учења. Успешан наставник неће ограничити себе на само један једини метод, већ ће истраживати и користити многобројне могућности које има пред собом, како би на оптималан начин задовољио интересовања и потребе својих ученика. У овом раду детаљно је описана техника диктоглоса и разматране су предности које ова техника доноси са собом, са циљем да се допринесе побољшању квалитета наставе.*

***Кључне речи:** настава и учење енглеског језика, диктоглос, комуникативни приступ, интерактивни приступ.*

Увод

Комуникативни приступ учењу језика од своје појаве седамдесетих година прошлог века представља прекретницу у методици наставе енглеског језика. Пажња је са граматичке компетентности преусмерена на комуникацију и потребе ученика. Током последњих деценија и овај приступ је претрпео многе промене, тако да данас представља скуп основних принципа који се баве различитим аспектима процеса наставе и учења, а који се могу примењивати на различите начине зависно од контекста у коме се

* vesnac21@gmail.com

настава изводи, узраста ученика, нивоа знања, циљева и потреба у учењу. Активности које се заснивају на комуникативном приступу имају следеће карактеристике:

- усмерене су ка развоју комуникативне компетенције повезивањем знања граматике са способношћу комуникације,
- засноване су на стварној потреби за комуникацијом која произилази из решавања проблема, размене информација,
- користе садржаје који се тичу стварних потреба и интересовања ученика,
- допуштају могућност персонализације, да се оно што је научено примени и у стварном животу,
- користе аутентичне текстове,
- омогућавају ученицима да користе и дедуктивне (традиционалне) и индуктивне методе учења граматике.

У тим активностима наставник има улогу онога који олакшава комуникацију међу ученицима, који константно испробава различите алтернативе, који организује активности и надгледа и прати рад групе, који излази у сусрет индивидуалним разликама и различитим потребама појединаца. Успешност наставног процеса, тако, у великој мери зависи од способности наставника да изабере активности које ће у највећој мери одговарати потребама ученика, тј. да организује наставни процес тако да су ученици смештени у ситуације у којима ће свако од њих имати прилику да учествује у смисаоној комуникацији, прилику да покушава, прави грешке и учи на њима, да сарађује са осталим ученицима и решава проблеме.

Диктоглас је таква техника која суштински отеловљава принципе на којима се савремени комуникативни приступ заснива, али која на нашим просторима није довољно позната. У овом раду ћемо дати приказ технике диктоглоса не као универзалног решења за све проблеме и ситуације из наставне праксе, већ као моћног алата које у великој мери може да обогати процес наставе и учења уопште.

Шта је то диктоглас?

Диктоглас, или граматички диктат, како га неки аутори називају, је релативно нови поступак у настави страних језика. Сам назив говори о чињеници да се диктоглас ослања на традиционални диктат, али се суштински од њега разликује како по самом начину извођења тако и по циљевима које ова техника испуњава. Код традиционалног диктата, текст се чита прилагођеном брзином, са паузама, а од ученика се очекује да репродукују потупни текст без ортографских грешака. Код диктоглоса текст се чита нормалном брзином, брзином говора. Ученици праве белешке току слушања, а затим, ангажујући своје вештине, сопствени корпус знања и

когнитивне процесе, али и уз помоћ групног рада, међусобном сарадњом, разменом идеја и мишљења, покушавају да дођу до семантички и граматички што приближније верзије оригиналног текста. Метод је први пут увела Рут Вајнриб (1990) као алтративну методу учења граматике.

Сам поступак се своди на следеће:

1. Наставник чита кратак текст нормалном брзином и без пауза.
2. Ученици за то време хватају белешке, односно записују речи или изразе.
3. Ученици у групама на основу појединачних белешки покушавају да реконструишу текст.
4. Свака група износи своју завршну верзију.
5. Различите верзије се упоређују и анализирају, а ученици исправљају своје верзије на основу извршене анализе и дискусије.

Дакле, подударност између традиционалног диктата и диктоглоса је само у чињеници да се одређени текст диктира. Начин на који се диктира је, међутим, потпуно другачији. Оно што је важније, то је поступак који ангажује вишеструке вештине и системе. Ученици увежбавају слушање, писање и говор ослањајући се на сопствено познавање граматике, синтаксе, лексике и дискурса (Васиљевић, 2010). То је креативна и иновативна техника, која се фокусира првенствено на развијање граматичке компетентности, али то се ради у оквиру контекста, дакле, домена значења. Међутим, најјаче стране су јој то што подстиче интеракцију и сарадњу међу ученицима, али и активан приступ учењу страног језика код сваког појединца.

Фазе извођења диктоглос технике

Техника се састоји од четири фазе:

1. Припремна фаза,
2. Диктат,
3. Реконструкција,
4. Анализа и корекција.

Припремна фаза

Припремна фаза треба да садржи следеће компоненте:

- упознавање ученика са темом
- упознавање ученика са вокабуларом
- давање јасних упутстава у вези са тиме шта се од ученика очекује да раде у свакој фази поступка
- подела ученика на групе пре него што се пређе на диктат.

Диктоглос започиње тако што наставник упознаје ученике са темом текста који ће бити диктиран. Начин на који се то изводи зависи од теме, али и од узраста ученика и њиховог нивоа познавања страног језика. Наставник је слободан да се служи свим оним припремним активностима, односно вежбама загревања, које се користе и при уобичајеној обради неког текста или теме. Може се започети класичним постављањем питања у вези са задатом тематиком, предвиђањем теме на основу слика, видео-снимака, вокабулара, предмета, итд., мозгалицама („brainstorming“) или отвореном дискусијом у којој учествује цео разред. Важно је да се ученицима скрене пажња и да се заинтересују за тему. Ученици ће бити пријемчивији за слушање у наредној фази, јер људи генерално боље слушају када су у стању да предвиде оно што ће чути, када им је побуђено интересовање за тему и када су лично уплетени у дискусију (Вајнриб, 1990). Андервуд (1989) тврди да у стварном животу обично имамо неке назнаке о томе шта би неко могао да нам каже. Познавање контекста нам помаже да предвидимо шта ће бити речено, а у учионици се то очекивање може постићи тако што се ученици доводе у ситуацију да размишљају о задатој теми и да активирају своје постојеће знање и искуство у припремној фази диктоглоса.

Друга компонента припремне фазе односи се на упознавање ученика са вокабуларом текста. Она може бити интегрисана у припремне активности којима се ученици упознају са темом, или изведена као посебна активност у којој наставник објашњава речи или наводи ученике да препознају њихова значења. Ово је, наравно, важно ако наставник очекује да је вокабулар ученицима непознат или да тешко наслућују значења речи. Недовољно познавање значења речи или немогућност да се препознају у везаном говору значи да ученици неће моћи да разумеју диктирани текст а самим тим ни да учествују у његовој реконструкцији. Упознавање са вокабуларом је важно и из разлога што познавање лексике повлачи за собом и активирање ставних искустава из реалности преко семантичких веза и односа који владају између речи, израза и стварности.

Припремна фаза, такође, подразумева давање јасних упутстава ученицима о томе шта се од њих очекује да ураде у свакој фази поступка. Важно је да ученици унапред буду упознати са читавим процесом, како осећање неизвесности и непознатог не би негативно утицало на способност перцепције текста и усредсређеност на форму и значење.

Подела ученика у групе пре него што се започне диктирање је, такође, део припремне фазе.

Диктат

Вајнриб препоручује да ученици слушају текст два пута. Оба пута текст треба прочитати на идентичан начин. Текст се чита нормалном брзином, без пауза унутар реченице, већ само са нешто дужим паузама после сваке реченице. Током првог читања, ученици не треба ништа да записују већ искључиво да слушају, да допусте да их „речи преплаве“ (Вајнриб, 1990, стр. 8). На тај начин ученици стичу општи утисак о тексту. Други пут се текст чита на идентичан начин, дакле нормалним темпом, са паузама између реченица. Током овог слушања ученицима је допуштено да хватају белешке. Наставник треба да упути ученике у то да се бележе оне речи које могу да им помогну да саставе текст у наредној фази. На пример, у реченици *“The dog was chasing a car.”*, лексичке речи *dog*, *chasing* и *car* су оне које се записују, јер оне носе информацију, док су речи *the*, *was* и *a* функционалне речи које ученици у наредној фази реконструкције текста треба сами да пронађу на основу познавања језика. Ученици који се први пут сусрећу са овом техником тежиће да током другог слушања забележе сваку реч (Васиљевић, 2010), стога наставник има задатак да у припремној фази нагласи да су кључне речи оне које ће им помоћи у реконструкцији текста и да само њих треба записивати. Вајнриб препоручује два читања текста, али наставник може да процени да ли има потребе за још једним идентичним читањем пре реконструкције, што зависи од дужине и тежине текста и структуре и нивоа знања самих ученика. У основи ове фазе је слушање са разумевањем.

Реконструкција

Трећа фаза у поступку диктогласа, фаза реконструкције, је централни део читавог процеса. Одељење је подељено на групе од 3 – 4 ученика, зависно од величине одељења, који у оквиру својих група састављају појединачне белешке како би направили своју верзију оригиналног текста. Групе са мањим бројем чланова су, како изгледа, ефикасније, јер се омогућава сваком појединцу да учествује равноправно у раду групе и да својим залагањем допринесе укупном учинку. Вајнриб (1990) наводи да је корисно ако група има свог „писара“, односно ученика који прихвата све дате сугестије. Писар записује верзију текста своје групе која настаје из дискусије свих ученика. Након што је текст употпуњен, група проверава граматичку исправност, кохезију унутар текста, као и логички смисао.

У овој фази, наставник има задатак да надгледа рад група. Он не би требало да учествује у раду групе, нити да им помаже. Важно је, међутим, да наставник прати рад сваке групе, да се побрине да сви ученици учествују у раду, и да, ако је то неопходно, подстакне стидљивије чланове да дају већи допринос, а оне напредније да спречи да не преузму сву контролу над

остатком групе. Вајнриб (1990), такође, тврди да је понекад препоручљиво да наставник помогне групи у рашчишћавању грешака. Наиме, уколико група има превише граматичких грешака у својој верзији, неће моћи да се усредсреди у наредној фази анализе и корекције на оне области које су приоритетне за дати текст. Рецимо, ако је приоритетни циљ датог текста разлика између простог прошлог времена и садашњег перфекта, наставник може да помогне групи у рашчишћавању, елиминацији неких других грешака, рецимо, показних заменица или предлога. На тај начин ће ученици моћи да се више усредсреде на одабрану структурну или граматичку област, и процес учења ће бити ефикаснији.

Ученици морају у овој фази водити рачуна о томе да се задржи што више информација из оригиналног текста и да се добије језички исправан текст. Рецимо, ако оригинална реченица гласи *“The girl with a big blue hat opened the gate,”* јасно је да репродукована верзија *“The girl with a hat opened the gate,”* неће бити прихватљива јер недостаје информација *“big blue (hat)”*, док са друге стране треба нагласити да текстови не морају бити реплике оригинала, па би, сходно томе, верзија *“The girl who was wearing a big blue hat opened the gate”* била потпуно прихватљива. Други услов односи се на језички испараван текст. Ученици треба да теже ка томе да текст који саставе мора бити пре свега граматички исправан, водећи рачуна о синтаксичким и структуралним односима унутар реченице. Затим треба тежити ка томе да добијени текст представља једну кохезионо заокружену целину, што значи да се мора водити рачуна о употреби везника. На крају, исправност текста мора да се односи и на логички смисао исказа. Реченица *“Chemical properties of a substance are those properties which are observed when the substance does not undergo a change in its composition”*, иако исправна у граматичком смислу, не може да буде приваћена јер се коси са логиком и знањем које поседујемо о хемијским променама.

Анализа и корекција

Последња фаза диктоглас поступка подразумева анализу и корекцију грешака. Постоји више начина извођења последње фазе. Што се тиче облика рада, може се изводити у оквиру целог одељења, или поново као групни рад. Могу се, такође, користити различита наставна средства – верзије и оригинални текст се могу писати на табли, може се користити пројектор, или се, пак, оригинални текст може у штампаној верзији поделити свакој групи. Може се анализирати читав текст одједном, или, пак, део по део текста, тј. одељак по одељак, или реченицу по реченицу. Оно што би, међутим, било пожељно урадити, је упоредити и анализирати најпре појединачне верзије међусобно, а тек на крају и са оригиналним текстом. Такође, чини се да је

најбоље анализирати реченицу по реченицу, како би ученици имали времена да размисле о сваком појединачном примеру грешке која је направљена, или исправно употребљене граматичке структуре.

У сваком случају, грешке које су ученици направили се уочавају, приказују се свима и о њима се дискутује. На тај начин ученици добијају повратну информацију која је тренутна, није одложена као у случају класичног диктата и вежби писања, и која им омогућује да разумеју своје грешке и да на њима уче. Такође, не треба занемарити ни технику у којој ученици међусобно размењују радове и исправљају једни другима грешке, а која би могла бити употребљена у овој фази поступка. Ученици постају свесни својих поступака и долазе до степена већег разумевања у вези са избором који су направили, било то погрешно или исправно, чиме се постиже активан приступ учењу и појачава мотивација.

Улога наставника при томе је да обезбеди да вршњачка повратна информација буде коректно дата и да, уколико је то неопходно, пружи додатна објашњења и информације у вези са граматичким структурама или значењским јединицама употребљеним у оригиналном тексту или његовим верзијама. Његов задатак је и да прати интеракције ученика унутар групе или између група како би поступак анализе и корекције имао што већи ефекат.

Предности диктоглоса

Техника диктоглоса има многе предности. Пре свега, она одражава и промовише активан приступ учењу. Фокус се са наставника преноси на ученика, који, покушавајући да реконструише текст, преузима активну улогу, улогу ствараоца. На почетку фазе реконструкције, ученик се суочава са празнином коју попуњава делом на основу свог сећања, знања и белешки. Међутим, ученик постаје свестан чињенице да му недостају информације јер су делови текста које је забележио недовољни да би се дошло до комплетне верзије текста. Ту започиње креативан процес, јер су ученици принуђени да стварају нови текст, оригинално дело, активирајући све своје постојеће знање језика. Ученику је омогућено да испробава своје знање, да експериментише, што и јесте суштина креативног процеса. При томе ће неминовно правити и погрешне изборе, али му је, кроз анализу и корекцију у завршној фази, омогућено да исправи своје грешке и да научи нешто ново из њих. Свест о сопственим недостацима и потреба да се они превазиђу доприноси већој аутономији ученика, при чему они сами преузимају одговорност и бригу о сопственом напретку, што, у крајњој линији, делује мотивишуће.

То нас доводи до друге предности диктоглоса-мотивације. Поред поменутог мотивишућег аспекта који долази са већом аутономијом ученика у учењу, учинак мотивације постоји и због чињенице да диктоглос омогућава

да индивидуалне потребе ученика у учењу буду одмах задовољене, јер се фаза предавања и учења заснива на анализи грешака. Наставник обезбеђује задатак који захтева познавање неке одређене граматичке форме, а затим, на основу грешака у употреби, обезбеђује предавање у складу са оним што је ученицима потребно.

Иако је ова техника замишљена са циљем развијања граматичке компетентности код ученика, она у много чему превазилази оквире своје првобитне намере. Наиме, језичким формама, структурама и обрасцима се приступа унутар контекста, из перспективе њиховог контекстуалног значења у свим фазама поступка. Ученици нису само фокусирану на граматику, већ и на семантички и ортографски аспект проблема са којима се суочавају, како у фази реконструкције, тако и у фази анализе и корекције. Диктоглас води ка развоју граматичке компетенције, али то је сложена активност која, кроз различите фазе омогућава ученицима усавршавање свих вештина, вештина слушања, писања, читања и говора.

Диктоглас подразумева групни рад, у коме је мала група ученика смештена у такву ситуацију која подразумева вербалну комуникацију и ангажованост сваког појединца, па се ослања и користи све предности које овај облик рада сам по себи доноси. Групни рад, уколико правилно функционише, значи да је сваком појединцу омогућено да користи циљни језик, поставља питања и одговара, много интензивније и временски дуже него у традиционалним активностима фронталног типа. Осим тога, интеракција међу ученицима је стварна, проишашла из стварне потребе ученика да реше задати проблем и ученици су заиста приморани да размењују мишљења, преговарају, дискутују, исправљају себе и друге и праве компромисе. Ова реална комуникација у фази реконструкције је исто толико важна и корисна за развој језичке компетентности као и сама тежња да се дође до прихватљиве верзије текста. Групни рад такође доприноси опуштенијој комуникацији међу ученицима, а напетост и усиљеност коју говор пред бројнијом публиком изазива код многих ученика је елиминисана. Ученик, тиме што употребљава језик циљ пред малом публиком је слободан да експериментише са језиком, фокусирајући се више на значење него на тачност говора. Он употребљава језик на природнији начин, начин који више подсећа на свакодневне ситуације него на наставу. Поред тога, ако је група веома успешна, сви чланови ће се осећати заслужним за тај успех, а супротно томе, ако је неуспешна, лична одговорност ће бити заклоњена, односно неће бити толико јасна и видљива као што би то била да појединац сам стоји пред разредом.

Тиме што су ученици организовани у групе и суочени са задатком који захтева сарадњу, доношење одлука, преговарање и креативно

размишљење, омогућено им је не само да развијају своје језичке способности, већ да користе и да у исто време развијају и своје когнитивне способности, социјалне и интерперсоналне вештине, тимски рад, толеранцију. На тај начин, учење језика није само себи циљ, већ и средство којим се доприноси свеобухватном интелектуалном, моралном и социјалном развоју личности, као основном циљу образовања и васпитања.

Закључак

Диктоглас техника учења језика је један комплексан поступак који обједињује неке традиционалне елементе наставе, попут диктата, разговора о теми и експлицитног учења вокабулара, са елементима и принципима савременог комуникативног приступа, попут групног рада, учења кроз сарадњу, смисаоне интеракције, решавања проблема и активног учења уопште. Иако је настао као алтернативни, иновативни вид учења граматике, тј. учења граматике унутар контекста значења, овај поступак је један од ретких који доводи до развијања свих основних вештина – вештина слушања, писања, говора и читања, а тиме и флуентности и комуникативне компетенције.

Уколико се примењује на адекватан начин, тј тако да се води рачуна о томе дасу текстови довољно изазовни на ученике а да при томе нису претешки, уколико са пажљиво планира подела ученика на групе, диктоглас може да допринесе у извесној мери подизању квалитета наставе и учења страних језика уопште.

Литература

- Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press
- Underwood, M. (1989). *Teaching Listening*, New York: Longman
- Vasiljevic, Z.(2010)*Dictogloss as an Interactive Method of Teaching Listening Comprehension to L2Learners English Language Teaching*, Vol. 3, No. 1, Преузето 12. 11. 2014. са <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/5212>.
- Wajnryb, R. (1990). *Grammar Dictation*. Oxford: Oxford University Press.

Vesna Cvijetinović

USING DICTOGLOSS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Summary

English language teachers around the world today are faced with a multitude of teaching materials, from numerous good quality textbooks, various additional materials, all the way to the possibility of applying ICT in their teaching practice. Majority of the material contains interesting and challenging exercises based on communicative and interactive approach in foreign language teaching whose aim is to improve the four basic skills- listening, reading, writing and speaking, to develop fluency and promote accuracy, as well as to provide context for grammar structures, functional units and vocabulary. The general opinion is that there is no single most appropriate method in language learning. Successful teachers will not confine themselves to only one method, rather they will explore and use various possibilities in order to satisfy the needs and interests of their students in the best possible way. This paper gives a detailed description of dictogloss technique. The author discusses the various advantages of the technique with the aim to contribute to the improvement of the quality of teaching practice.

Key words: English language teaching and learning, dictogloss, communicative approach, interactive approach

Додатак : Пример лекције

Lekcija: **Doctors under stress**¹

Level: Advanced

Topic: doctors, health, society

Language points: Defining relative clauses

Adverb + adjective compounds

Reflexive pronouns for emphasis

Concessional clauses with while

Zero article

Preparation: 1. At this stage do not give students the title of the activity.

2. Divide the class into groups of four and ask each group to draw up a list of ten professions or occupations that they consider are stressful.

3. When each group has finished the list, ask the students to rank the ten professions in order of stressfulness.

4. The groups compare their lists and the degree of stress associated with each profession, while the teacher puts their findings on the blackboard.

5. Check to see whether doctors featured in any of the lists, and how stressful their profession is perceived to be by the students.

¹Вајнриб, (1990)

6. Finally, ask the students what stresses they think a doctor has to face.

Pre-text vocabulary:

to encounter (v) to meet, to face

intrinsic (adj) inherent, natural,

grossly (adv) extremely

to deal with (v) to handle, to manage

anxious (adj) very tense and worried

to realize (v) to understand and appreciate

stress-prone (adj) likely to suffer from stress

Text:

1. Each day doctors encounter stresses that are an intrinsic part of medical practice.
2. They work with intensely emotional aspects of life for which their training is grossly inadequate.
3. Interacting with patients who may be frightened or in pain is itself stressful, as is dealing with their relatives who may be very anxious or even deliberately hostile.
4. In addition, doctors often have to deal with the demand for certainty while medical science may not always have clear or easy answers.
5. While many of us realize that stress is a medical problem, few of us realize just how stress-prone doctors themselves are.