

НЕКЕ СПЕЦИФИЧНОСТИ НАСТАВЕ ИТАЛИЈАНСКОГ ЈЕЗИКА НА ОСНОВНОШКОЛСКОМ УЗРАСТУ¹

Данијела Ђоровић*

Филозофски факултет, Кабинет за стране језике, Београд

Наташа Лалић-Вучетић

Институт за педагошка истраживања, Београд

Анстракт. У нашој стручно-научној литератури до сада није целовитије проучавана настава италијанског језика на основношколском нивоу, будући да се у школама у Србији изучава као обавезни страни језик од школске 2001/2002 године. У раду се разматрају неке специфичности учења и подучавања страног језика са нагласком на социокултурни аспект и функционалну употребу језика као основни циљ наставе. У раду су изложени резултати једног дела ширег емпиријског истраживања које испитује однос ученика основне школе према учењу италијанског као страног језика. Циљ истраживања односи се на идентификовање компетенција које ученици стичу учећи овај језик и могућност примене језичких знања и вештина у реалним ситуацијама интеракције ученика са припадницима друге културе, као и идентификовање тешкоћа у учењу. Узорак је чинило 185 ученика петог разреда и 110 ученика седмог разреда из три основне школе у којима се италијански језик учи најдуже. Налази истраживања показују да постоји почетни позитиван став према учењу италијанског језика и осетљивост за ванлингвистичке и културолошке елементе наставе страног језика. Ученици су указали на потребу за активнијим учењем у настави и избору наставних садржаја, за савременијим приступима учењу и за већим степеном применљивости језичких знања и вештина у реалним животним ситуацијама.

Кључне речи: ученици, наставници, настава италијанског језика, социокултурни аспект.

Језик као средство комуникације међу људима, али и као нужан услов да човек оствари себе, спозна свет који га окружује и делује у њему као самосталан и одговоран појединац, у савременом тренутку, обележеном процесима глобализације и интеграције, има посебно значајну улогу у образовно-васпитном процесу свакога од нас. Основно полазиште политике учења страних језика у Европи јесте пуно поштовање суверености и културног идентитета сваке земље и очување виталности језика свих националних заједница (Labri, 1993). Вишејезичност у Европи је

¹ *Напомена.* Чланак представља резултат рада на пројекту „Образовање за друштво знања“, број 149001 (2006-2010), чију реализацију финансира Министарство за науку и технолошки развој Републике Србије.

* E-mail: ddjorovi@f.bg.ac.rs

не само чињеница већ и потреба, будући да европски идентитет и почиња, између осталог, на уважавању језичке разноврсности. Кључни документ је *Заједнички европски референтни оквир за живе језике* (2003) који чини заједничку основу за израду програма, уџбеника и проверу знања у настави страних језика у Европи. Овај документ објашњава како се учи страни језик за потребе комуникације, указује на значај културног контекста у учењу страних језика и дефинише нивое компетенција (А1, А2, Б1, Б2, Ц1, Ц2) који омогућавају праћење постигнућа у учењу у различитим фазама живота појединца на исти начин у целој Европи. Заједнички референтни оквир истиче примарну улогу говорника/ученика како у процесу комуникације уопште, тако и у различитим облицима интеракције које се одвијају у учионици (Mazzotta, 2006). Велики значај придаје се и психолошком и амбијенталном контексту употребе језика.

У актуелном теоријском оквиру, који је заснован на сазнањима и достигнућима у глотодидактици у протеклих тридесетак година (Widdowson, 1978; Richards & Rogers, 1986; Nunan, 1988; Brown, 2000), инсистира се на комуникативном приступу учењу страног језика. Глотодидактика је област примењене лингвистике која садржи теоријску компоненту усмерену на механизме усвајања језика са циљем да дефинише приступе, методе и избор техника и одговарајућих технологија у усвајању, учењу и настави језика (Vučo, 2009). Овај приступ подразумева: (а) усмереност на компоненте комуникативне компетенције (граматичке, дискурсне, функционалне, социолингвистичке); (б) окренутост прагматичкој, функционалној употреби језика у реалним животним ситуацијама; (в) схватање флуентности² као приоритетне у односу на тачност, иако треба развијати оба елемента као комплементарна у комуникацији; (г) адекватно рецептивно и продуктивно коришћење језика у различитим контекстима и изван учионице; (д) усмереност на стилове учења ученика; (ђ) овладавање стратегијама учења; (е) флексибилније улоге у учионици при чему ученик преузима одговорност за учење, а наставник олакшава процес учења. Наведени принципи послужили су као основ за настанак нових праваца у оквиру широко схваћеног комуникативног приступа, као што су настава усмерена на ученика, кооперативно учење, интерактивно учење (*interactive learning*), целовито језичко образовање (*whole language education*), учење језика усмерено на образовне садржаје (*content based instruction*), учење језика усме-

² Термин *fluency* даје предност одржавању комуникације, чак и по цену изостанка граматичке тачности, док термин *accuracy* указује на већу пажњу посвећену формалним аспектима језика.

рено на задатак (*task based instruction*) (Brown, 2000). Великом броју њих заједничка је идеја о потреби индивидуализације и диференцијације у настави, схватање ученика као личности чије су потребе и стилови учења у првом плану (Brumfit, 1984). Циљ учења страног језика није више само овладавање језиком, већ и стицање компетенција потребних за целоживотно учење.

У литератури која приказује истраживања о учењу страних језика запажа се померање тежишта са строго лингвистичких феномена на проучавање језика у комуникацији, у ширем интеракцијском и семиотичком контексту, где су језик и наставни задаци уско повезани са ситуацијом у којој се користе (Nyland, 2006). У складу са тим, актуелне тенденције у планирању и програмирању наставе које из тога произлазе одликују се новим, социокултурно обојеним методолошким аспектима, ширим контекстом учења и коришћењем страних језика у савременом свету. Сви елементи наставног процеса и садржаја усмерени су на поруку која треба да постигне одређени циљ, у складу са концептом „компетенције за акцију“ (Bleyhl, 2000). За развој различитих способности и практичних активности значајан је *ванлингвистички контекст* који помаже ученику да превазиђе несигурност и страх током језичке продукције. Од ученика се не очекује непосредна и непогрешива продукција, већ спремност на учешће и већу повезаност са светом изван учионице.

Посебна пажња посвећује се социолингвистичкој и социокултурној димензији учења, будући да језичка знања нису више довољна без динамичног знања о функционисању језика у комуникацији. Важна компонента учења страног језика јесте усвајање новог културног кода (Stević, 1995). Циљ учења страног језика превазилази оспособљавање за оперативно коришћење одређеног језичког система и усмерава се на васпитање појединца кроз процес личног усавршавања и стицање културног и професионалног идентитета.

Нови приступи усмерени на ученика подразумевају нове курикулуме који би требало да буду креирани заједничким напорима наставника и ученика кроз „преговоре“ (*negotiated syllabus*). Савремени ученик активније учествује у процесу одлучивања о садржају плана и програма и о начину његове реализације у настави (Nunan, 1988). Ученик преузима део одговорности за сопствено учење, док наставник обезбеђује ресурсе и подршку. Упоредо са овим идејама, расте свест о неопходности промовисања аутономије у учењу која не значи само развијање способности ученика да учи, већ да се „ослободи“ и да преузме контролу над сопственим учењем (Holec, 1981).

После деценија трагања, актуелна глотодидактика све отвореније говори о методи као превазиђеном конструкту из прошлих времена, о „смрти“ методе (Allwright, 1991, 2003), а ново поглавље у глотодидактици назива се „постметодским стањем“ (Kumaravadivelu, 2006). У пракси, међутим, већина наставника примењује неку врсту *еклектичког метода* који сами креирају на основу интуиције, знања и искуства о томе шта функционише у учионици. Као могући даљи правци развоја глотодидактике у двадесетпрвом веку, наводе се: већа сарадња ученика и наставника, синергија различитих приступа учењу страног језика, чвршће повезивање глотодидактике са теоријом о развоју курикулума, учење језика кроз учење садржаја релевантних за ученике, развијање идеје о вишеструкој интелигенцији као параметру за избор стила учења, јачање функционалних модела с пажњом усмереном на различите жанрове и типове дискурса, усмереност на стратегије учења, заокрет ка лексичкој фразеологији под утицајем корпусне лингвистике, повратак на учење језика у ширем смислу, укључујући не само материјале који се специфично користе у учењу језика, већ и различите књижевне текстове (Rogers, 2001).

Методологија истраживања

Увођење новог предмета у школе подразумева систематску евалуацију различитих аспеката наставе тог предмета, што укључује и однос ученика према том предмету. Претпоставља се да се однос ученика према учењу италијанског језика може мењати током школовања и да је уско повезан са тешкоћама у савладавању градива овог предмета. Евентуални проблеми у процесу усвајања комплексног језичког система као што је италијански могу битно утицати на мотивацију ученика за овај предмет. Стога, један од важних задатака наставника јесте да различитим наставним активностима и стратегијама учења, одржи ниво почетне позитивне мотивације за учење, посебно када је реч о усвајању све сложенијих језичких структура. Рад је део ширег истраживања о односу ученика према учењу италијанског као страног језика у основној школи. Истраживање је реализовано током другог полугодишта, школске 2008/09. године.

Циљ истраживања односи се на идентификовање компетенција које ученици стичу учећи овај језик и могућност примене језичких знања и вештина у реалним ситуацијама интеракције ученика са припадницима друге културе, као и на идентификовање тешкоћа у учењу. С обзиром на то да се у литератури придаје све већи значај учењу и изван

учионице (Hyland, 2004; Field, 2007), поставља се питање да ли се и код нас у настави у довољној мери користе могућности ванинституционалног учења и усавршавања страног језика. Уколико наставници генерално не подстичу аутономију ученика (самостални, истраживачки задаци ван учионице, тимски пројекти, повезивање садржаја италијанског језика са другим предметима), то може негативно утицати на постигнуће, развој личности ученика и унапређивање квалитета наставе страног језика. Овим истраживањем обухваћене су следеће *зависне варијабле*: социокултурни елементи учења италијанског језика, функционална употреба италијанског језика, окружење у којем се учи италијански језик и тешкоће у учењу италијанског језика. *Независне варијабле* су пол и школски узраст ученика.

Узорак и инструменти истраживања. Истраживање је обухватило ученике из основних школа у којима се најдуже изучава италијански језик као обавезни наставни предмет: основна школа „Његош“ из Београда, основна школа „Мајка Југовића“ из Земуна и основна школа „Мирослав Мика Антић“ из Панчева. Реч је о узорку од 295 ученика, од тога 185 ученика петог и 110 ученика седмог разреда.

Табела 1: Полна структура ученика

Пол ученика	F	%
Мушки	131	44.4
Женски	155	52.5
Без одговора	9	3.1
Укупно	295	100

У истраживању смо пошли од претпоставке да пети разред представља период преласка на предметну наставу и почетак учења италијанског језика, што је погодно за утврђивање узрасних разлика у односу на ученике старијег, седмог разреда. Повећање узраста ученика захтева примену сложенијих облика рада, другачију селекцију наставног материјала, што нам је омогућило да установимо разлике према школском узрасту ученика. Примењена је анкета за ученике која се састоји од општих података и питања у вези са односом ученика према неким аспектима учења италијанског као страног језика. Питања су, углавном, комбинација затвореног и отвореног типа. Постоји једно питање отвореног типа које се односи на ученикове предлоге о томе шта би требало променити у настави италијанског језика. Анкета је анонимна. *Статистичка обрада података* обухватила је дескриптивну анализу

(проценти) и утврђивање повезаности варијабли (hi-квадрат тест и Крамеров коефицијент асоцијације).

Резултати истраживања

Истраживање обухвата анализу мишљења ученика основне школе о неким аспектима учења италијанског језика. Посебна пажња посвећана је социокултурном и интеркултурном аспекту учења страног језика, функционалној употреби стеченог знања у реалним условима коришћења страног језика, различитим контекстима у којима ученици уче италијански – у учионици и изван ње, као и тешкоћама са којима се ученици суочавају током учења страног језика.

Будући да се кроз учење страног језика упознају другачији културни обрасци, историја, традиција и савремени живот других народа, један од елемената општег односа ученика према учењу страног језика представља социокултурни и итеркултурни аспект учења италијанског језика. У литератури се наводи да код ученика генерално постоји интересовање за културолошке аспекте учења италијанског језика (Vedovelli, 2003). Интеркултурност је данас важна димензија образовања, а настава страних језика има специфичну улогу у развијању интеркултурне компетенције (Вугат, 2000).

Прво питање у истраживању односило се на социокултурна (не стриктно лингвистичка) знања, која су ученици, према њиховом мишљењу, стекли учећи италијански језик. Питање је обухватило тврдње који се односе на знања о Италији као земљи; о италијанској храни, музици, уметности, моди, фудбалу и другим спортовима. Резултати истраживања показују да су се ученици учећи италијански језик у извесној мери упознали са појединим културолошким садржајима. Већина ученика (80.7%) сматра да док учи италијански језик може нешто да сазна о Италији као земљи. Не изненађује чињеница да већина ученика ту врсту ванлингвистичких знања повезује са италијанском модом, чак 60% ученика, и италијанском храном 48.1% ученика, што и јесу препознатљиве културолошке одлике Италије и Италијана из перспективе једног странца. Ученици у нешто мањем броју (22%) користе италијански језик како би сазнали нешто о фудбалу и другим спортовима. С друге стране, резултати истраживања показују да ученици основношколског узраста (10.2%) мање познају италијанску музику и користе је за учење језика, што је можда генерацијско обележје испитаног узорка. Занимљиво је да су ученици (11.2%) сами указали на неке аспекте италијанске културе које су захваљујући учењу италијанског

упознали (на пример, италијанске обичаје и стил живота, менталитет Италијана, италијанске празнике, споменике културе, аутомобилску индустрију и познате личности).

Налази истраживања показују да постоји статистички значајна разлика према узрасту у одговорима ученика када је реч о познавању елемената италијанске културе које су стекли учећи италијански језик и то у појединим категоријама: „италијанска храна“ ($\chi^2(1)=42.171$; $p<.01$), „италијанска мода“ ($\chi^2(1)=10.20$; $p<.001$), „фудбал и други спортови“ ($\chi^2(1)=18.390$; $p<.001$). Установљено је да већи проценат ученика петог разреда сматра да је захваљујући италијанском језику научио нешто о италијанској храни (пети разред 62.7% : 23.6% седми разред) и италијанској моди (пети разред 67% ученика : 48.2% седми разред). Ову разлику према узрасту могуће је објаснити већом заинтересованošћу и јаком почетном мотивацијом ученика петог разреда да што више сазнају о земљи чији језик уче. Међутим, када је реч о фудбалу и другим спортовима ситуација је другачија будући да већи број ученика седмог разреда (35.5%) у односу на ученике петог разреда (14.1%) наводи ову културолошку одлику. Претпоставља се да је реч о разликама у интересовању ученика на ова два узраста.

Такође, установљена је статистички значајна разлика према полу ученика у одговорима на следеће категорије: „Италија као земља“ ($\chi^2(1)=4.02$; $p<.05$), „италијанска мода“ ($\chi^2(1)=13.835$; $p<.001$), „фудбал и остали спортови“ ($\chi^2(1)=11.16$; $p<.01$). Добијени резултати потврдили су наша очекивања. Девојчице су чешће наводиле познавање Италије као земље (85.2%) у односу на дечаке (75.6%), као и познавање италијанске моде (69%), у односу на дечаке (47.3%). Код дечака је израженије интересовање за учење италијанског језика кроз праћење фудбала и осталих спортова (30.5%), за разлику од девојчица (14.2%). Може се рећи да установљене полне разлике потврђују став у литератури о типично различитим интересовањима дечака и девојчица, која се углавном приписују деловању традиционалних и стереотипних очекивања и васпитања мушке и женске деце.

Посматрано из перспективе ученика, истраживање показује да ученици, без обзира на узраст, италијански језик опажају као средство путем којег ће моћи да боље упознају једну другачију, а опет блиску, културу и народ. Ученици, дакле, страни језик не опажају као језички систем који желе да савладају и науче, већ их више интересују социокултурни и интеркултурни аспекти који су за децу на том узрасту уочљиви „споља“ (мелодичност и еуфонија, доживљај италијанске културе и цивилизације, уверење о блискости нашег и италијанског начина живота

и менталитета). Ипак, треба узети у обзир одређени број ученика који наводе да италијански језик уче зато што је обавезан и нема другог избора, што индиректно указује и на смањену мотивацију ових ученика.

Следеће питање обухваћено истраживањем указује на специфичности учења италијанског језика на основношколском узрасту и односи се на функционалну примену знања страног језика. У оквиру овог питања понуђене су четири категорије (разумевање Италијана док говори, комуникација са Италијанима, коришћење различитих садржаја на италијанском језику, сналажење за време боравка у Италији) помоћу којих су ученици процењивали своју језичку и комуникативну компетенцију уколико би се нашли у различитим животним ситуацијама у којима треба применити знање италијанског језика. Резултати истраживања показују да су ученици у у стању да се „снађу у Италији“ (66.4%), да „разговарају са Италијанима“ (44.1%), да „разумеју Италијане када говори“ (40.7%) и да „пронађу нешто на Интернету на неком италијанском сајту“ (19%). На основу добијеног налаза може се закључити да већи број ученика процењује своје знање довољним за сналажење на једном почетном нивоу. Овакви налази упућују на чињеницу да већина ученика има позитивну самоперцепцију овладаности страним језиком, али указују и на њихову спремност да на страном језику комуницирају.

Установљено је да постоји значајност разлика у односу на узраст, и то у категорији „могу да разговарам са Италијанима“ ($\chi^2(1)=3.28$; $p<.070$) и „могу да се снађем у Италији“ ($\chi^2(1)=11.31$; $p<.001$). Већи број ученика петог разреда (48.1%) процењује да је у стању да разговара са Италијанима, него што је то случај код ученика седмог разреда (37.3%). У погледу способности сналажења у Италији, уочљив је виши степен вере у себе на млађем школском узрасту у петом разреду (73.5%), у односу на седми разред (54.5%), што потврђује њихову отвореност и спремност за учење страног језика као средства комуникације које ће моћи активно да користе. Ученици петог разреда очигледно имају утисак да су научили више и да се боље могу снаћи у Италији, за разлику од ученика седмог разреда где се та самоувереност не препознаје. С једне стране, ова разлика према узрасту може се објаснити већим степеном отворености млађих ученика због развојних карактеристика на том узрасту. С друге стране, то може бити последица исистирања на граматичким садржајима на старијем узрасту. Уколико желимо да подстакнемо код ученика уверење о већеј практичној употребљивости онога што уче на часовима страног језика у школи, требало би развијати комуникативну компетенцију и подстицати учење кроз контекст, уз интеграисање културолошких и ситуационих садржаја.

Значајност разлика у односу на пол постоји у категоријама „разумем Италијане кад говоре“ ($\chi^2(1)=8.77$; $p<.01$) и „могу да разговарам са Италијанима“ ($\chi^2(1)=12.55$; $p<.001$). Резултати истраживања показују да су се девојчице определиле у већем броју за обе категорије: „разумем Италијане кад говоре“ (47.7% девојчица : 30.5% дечака) и „могу да разговарам са Италијанима“ (52.9% девојчице : 32.1% дечаки). Ово потврђује да су девојчице спремније за учење страног језика, отвореније за коришћење језика и да су комуникативније, то јест исказују се више у тим способностима од дечака.

Једно од важних питања у истраживању односи се на начин, услове и амбијент учења италијанског језика. Желели смо да сазнамо да ли ученици, поред учења италијанског језика у оквиру редовне наставе, користе и друге начине учења страног језика, изван учионице. Ученицима је постављено питање да ли, осим у школи, италијански језик уче и изван учионице, на приватним часовима, гледањем телевизије и слушањем музике, комуницирањем путем Интернета. Резултати истраживања показују да ученици у највећем броју уче само у школи (65.8%), док мањи број учи италијански и на приватним часовима (22.7%), док гледају телевизију (30.2%), док слушају песме на италијанском (22.7%), на путовању – кроз конверзацију (18.3%), путем Интернета и програма за директну комуникацију (8.1%). Ученици су имали могућност да и сами наведу друге начине учења који нису били понуђени у анкетном листу. Тако су навели још и учење преко компјутера, коришћење CD комплета за учење страног језика, учење уз помоћ речника и вежбања, преко аудио комплета за самостално учење језика, читање књига на италијанском језику, комуникацију са родбином и пријатељима који живе у Италији.

Установљене су статистички значајне разлике с обзиром на узраст ученика у категоријама „учење италијанског језика уз гледање телевизије“ ($\chi^2(1)=8.61$; $p<.01$). Ученици петог разреда чешће уче италијански језик гледајући телевизију (36.2%), у односу на ученике седмог разреда (20%). Такође, значајност разлика постоји у корист петог разреда у категорији „учење италијанског језика кроз песме на италијанском“ ($\chi^2(1)=4.02$; $p<.05$). Налази истраживања показују да је већи број ученика петог разреда (26.5%) који уче италијански језик тако што слушају песме на италијанском у односу на ученике седмог разреда (16.4%). У одговорима на исто питање нису потврђене статистички значајне разлике према полу ученика.

Већи број ученика петог разреда који, поред учења у школи, језик учи и гледајући телевизију и слушајући песме на италијанском, може

се објаснити на овом узрасту њиховом већом почетном мотивацијом за учење новог језика. Резултати других истраживања показују да на основношколском узрасту постоји почетни позитиван став према учењу страних језика уопште, као и према италијанском језику. Међутим, са дужином учења страног језика, испољавају се бројне тешкоће и претходна почетна мотивација почиње да опада (Gardner, 1982; Crookes & Schmidt, 1991). Ово није карактеристично само за учење страног језика на раном узрасту, у оквиру школе, већ и за учење страног језика код старијих полазника (Vučo, 2003). Постизање успеха односно понављање неуспеха може повећати или смањити мотивацију за учење (Ellis, 1997). Могуће је да ученик, иако нема одређени став према учењу страног језика, покаже заинтересованост за одређене задатаке или специфичне садржаје. У литератури се наводе и други значајни извори дефинисања мотивације за учење уопште, па и за учење страног језика. То су, пре свега, заинтересованост за тему и наставну активност, значај или корисност за учеников живот, очекивање успеха и осећање контроле и задовољство оствареним резултатом. Налази другог нашег истраживања потврђују да постоји значајна разлика у почетној мотивацији у односу према узрасту ученика (Lalić-Vučetić i Đorović, 2010). Ова разлика може бити последица почетног интересовања ученика млађих разреда за нови предмет и садржаје, као и чињенице да код ученика старијих разреда долази до усложњавања програмских захтева и веће оптерећености градивом и сложенијим задацима што утиче на другачију перцепцију наставног предмета. Како се програмски захтеви усложњавају, наставник вероватно има све мање времена да укључује другачије видове учења језика кроз игру, песму, медије и слично. Све су мање заступљени интерактивни облици рада као и систематично бављење елементима културе, у односу на истицање усвајања и утврђивања граматичких садржаја. Искуства из школске праксе најчешће одају слику да инсистирање на усвајању граматике страног језика доводи до пасивности ученика у функционалном коришћењу језика и до индиферентности према социокултурним садржајима. Не треба занемарити ни принцип индивидуализације у настави, претходна интеркултурна искуства ученика и активније учешће ученика у планирању и програмирању наставе.

На крају, ученицима је постављено питање у вези са тешкоћама које се јављају током учења италијанског језика, што може битно утицати на позитиван или негативан став ученика према датом језику. Ученици су имали могућност да у оквиру овог питања издвоје најчешће проблеме који се односе на елементе учења језичког система (читање,

писање, граматика, говор). Резултати истраживања показују да се због сличности ортографско-фонолошког система италијанског језика са српским језиком, као нешто мањи проблем у односу на граматiku (52.7%), издваја писање (11.2%), говор (6.5%) и читање (6.1%). Установљена је статистички значајна разлика према узрасту ученика ($\chi^2(4)=12.85$; $p<.05$). Налази истраживања показују да су тешкоће у писању чешће на млађем школском узрасту (13% ученици петог разреда: 8.2% ученици седмог разреда) што је очекивано будући да се у петом разреду ученици први пут сусрећу са вештином писања на италијанском језику. Ученици седмог разреда наводе да имају тешкоће у усменој комуникацији на италијанском (9.1%) за разлику од ученика петог разреда (4.9%). Осим тога, што је виши ниво познавања језика, од ученика се очекује да у усменом изражавању овладају захтевнијим комуникативним функцијама као што је изражавање мишљења, ставова, извештавање, препричавање, дискусија. С друге стране, ученици петог разреда показују већу диспозицију да релативно лако и брзо проговоре на италијанском језику, управо зато што им то омогућавају садржаји и наставне активности усмерене првенствено на комуникацију. Ученици су, такође, имали могућност да наведу и оне тешкоће које нису биле обухваћене понуђеним категоријама у анкети. Тако су ученици у одговорима истакли као извор тешкоћа и превелики број нових речи, брзину прелажења градива, мали фонд часова, тежину захтева наставника.

Треба истаћи да су ученици у току истраживања показали висок степен зрелости у процени актуелног стања у настави италијанског језика и дали занимљиве сугестије за иновативне начине учења страног језика, што је илустрација њихове заинтересованости за овај предмет и генерално позитиван став према учењу италијанског језика. Навели су да је настава често недовољно занимљива, сувише традиционална, пасивна и немотивишућа за учење и предложили „више конверзације“, „мање писања“, „више групног рада“, „више игара и забавних садржаја“, „учење кроз представе, музику, глуму, цртање“, „студијска путовања у Италију, „размену ученика“.

Закључак

Према савременим тенденцијама у глотодидактици, учење страног језика данас не значи искључиво изучавање језичког система, већ стицање комуникативне компетенције за деловање у реалним животним ситуацијама. У складу с тим, ово истраживање показује осетљивост ученика да препознају природност и сврсисходност учења страног језика са еле-

ментима културе, за разлику од стицања знања о језику независно од социокултурног контекста. Тако, налази показују да су се ученици учећи италијански језик у извесној мери упознали са појединим културолошким садржајима, с тим што постоји значајна разлика у односу на узраст и пол ученика. Како истраживање показује, ученицима је примарни циљ учења италијанског језика практична употреба језика у реалном животном контексту, односно активно коришћење страног језика. Одговори добијени на питања о учениковим језичким и ванјезичким компетенцијама на страном језику, такође, зависе од узраста и пола ученика. Када је реч о условима и амбијенту учења италијанског језика, налази показују да ученици најчешће уче језик у школи и недовољно користе друге начине учења изван учионице и да су уочљиве разлике према узрасту ученика.

Може се рећи да су ученици били спремни за сарадњу, заинтересовани за овај проблем и да су показали висок степен осетљивости за различита важна питања у настави и учењу страног језика кроз захтев за савременијом и динамичнијом наставом. На основу резултата истраживања може се говорити и о потреби за измењеном улогом наставника која би требало да обухвати и препознавање значаја наведених културолошких елемената и њихову реализацију у настави, и то не само у оквиру школских активности, већ и изван учионице. Да би процес учења језика представљао мотивишуће искуство за ученике, наставници би требало да развију програм који одражава ученикова интересовања, узимајући у обзир пре свега функционалност знања и компетенција које ученици стичу. Пожељно је да наставне теме подстичу интеракцију на часу и помажу ученицима да развију своје језичке вештине, применљиве у реалним контекстима. Резултат оваквог учења јесте успешна комуникација на страном језику која би довела и до већег задовољства собом и веће успешности у коришћењу страног језика.

Одговори ученика у овом истраживању указују на потребу да наставник већу пажњу посвети диференцијацији и индивидуализацији у настави, прикупи што више информација о ученицима како би припремио програм у складу са њиховим реалним потребама и интересовањима. Због тога је важно у неком следећем истраживању испитати повезаност ових приступа учењу са остваривањем успеха у области учења страног језика. Уколико наставници познају ученикове стратегије учења и изворе њихове мотивације, могу помоћи ученицима да побољшају технике и вештине учења страног језика.

Може се рећи да је основни циљ учења страног језика у основној школи развијање свести о језику и осетљивости ученика за друге језич-

ке системе, односно спознаја да постоје многи језици и културе. У почетним фазама учења језика у основној школи тежиште наставе требало би да буде на комуникацији и акцији, на учењу уз помоћ покрета, игре, песме и ликовног израза. У старијим разредима наставу језика требало би постепено усмеравати на решавање различитих проблема, усвајање граматичких структура и увођење метајезика. Међутим, од самог почетка, требало би подстицати социолингвистички и социокултурни аспект усвајања страног језика. Овакав приступ омогућио би ученицима основношколског узраста другачији увид у страни језик и културу, већи степен отворености и толеранције, уз уважавање културних и цивилизацијских различитости народа чији језик уче.

Коришћена литература

- Allwright, D. (1991): *The death of the method*. CRILE Working Paper 10. Centre for Research in Education. England: The University of Lancaster.
- Allwright, D. (2003): Exploratory practice: rethinking practitioner research in language teaching, *Language Teaching Research*, 7, 113-141.
- Bleyhl, W. (2000): *Fremdsprachen in der Grundschule. Grundlagen und Praxisbeispiele*. Hannover: Schroedel.
- Brown, H.D. (2000): *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. New York: Pearson Education.
- Brumfit, C.J. (1984): *Communicative methodology in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Byram, M. (2000): Assessing intercultural competence in language teaching, *Sprogforum*, Vol. 18, No. 6, 8-13.
- Crookes, G. & R. Schmidt (1991): Motivation: reopening the research agenda, *Language Learning*, Vol. 41, No. 4, 469-512.
- Ellis, R. (1997): *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Field, J. (2007): Looking outwards, not inwards, *ELT Journal*, Vol. 61, No. 1, 30-38.
- Gardner, R.C. (1982): Language attitudes and language learning; in E. Bouchard Ryan & H. Giles (eds.): *Attitudes towards language variation* (132-147). London: Edward Arnold.
- Holec, H. (1981): *Autonomy in foreign language learning*. Oxford: Pergamon.
- Hyland, F. (2004): Learning autonomously: contextualizing out-of-class English language learning, *Language Awareness*, Vol. 13, No. 3, 180-202.
- Hyland, K. (2006): *English for academic purposes: an advanced resource book*. New York: Routledge.
- Kumaravadivelu, B. (2006): *Understanding language teaching: from method to postmethod*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Labri, N. (1993): *La constitution linguistique de la Communauté européenne*. Paris: Champion.
- Lalić-Vučetić, N. i D. Đorović (2010): Odnos učenika prema učenju italijanskog kao stranog jezika u osnovnoj školi, *Inovacije u nastavi*, Vol. 23, Br. 1, 79-86.
- Mazzotta, P. (2006): *Europa, lingue e istruzione primaria*. Torino: Utet.
- Nunan, D. (1988): *Learner-centered curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. & T. Rodgers (1986): *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Rogers, T. (2001): *Language teaching methodology*. Eric Issue Paper. Eric Clearinghouse on Language and Linguistics. Retrieved December, 2009 from World Wide Web <http://www.cal.org/ericcl>
- Stević, S. (1995): *Sociokulturna obeležja udžbenika italijanskog jezika u različitim društvenim sredinama*. Beograd: Filološki fakultet.
- Vedovelli, M. (2003): Nuove indagini sulle motivazioni e sui pubblici della lingua italiana nel mondo; in A. De Fina & F. Bizzoni (eds.): *Italiano e italiani fuori d'Italia* (229-274). Perugia: Guerra Edizioni.
- Vučo, J. (2003): Povećana motivacija za učenje italijanskog jezika u odnosu na početak tečaja; u J. Vučo (ur.): *Ogledi iz lingvistike* (61-66). Cetinje: Univerzitet Crne Gore.
- Vučo, J. (2009): *Kako se učio jezik. Pogled u istoriju glotodidaktike od prapočetaka do Drugog svetskog rata*. Beograd: Filološki fakultet.
- Widdowson, H.G. (1978): *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Zajednički evropski referentni okvir za žive jezike* (2003). Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke Crne Gore.

Примљено 22.01.2010; прихваћено за штампу 10.05.2010.

Danijela Đorović and Nataša Lalić-Vučetić
SOME PECULIARITIES OF ITALIAN LANGUAGE INSTRUCTION AT
PRIMARY SCHOOL AGE

Abstract

Instruction of Italian language at primary school level has not been studied more comprehensively in our expert and scientific literature so far, since Italian has been studied as a compulsory foreign language in Serbian schools since the school year 2001/2002. This paper discusses some peculiarities of learning and teaching a foreign language, with emphasis on the socio-cultural aspect and functional usage of the language as the primary task of instruction. The paper presents the results of one part of a larger empirical research that studies the attitude of primary school students towards learning Italian as a foreign language. The goal of the research refers to identifying the competences that students acquire by learning this language and the possibility of applying the linguistic knowledge and skills in real-life situations of students' interaction with the members of other culture, as well as identifying learning difficulties. The sample comprised 185 fifth grade students and 110 seventh grade students from three primary schools where the Italian language has been studied the longest. Research findings indicate that there is an initial positive attitude towards learning Italian and the sensitivity for extralinguistic and cultural elements of instruction of foreign language. Students pointed out to the need for a more active participation in instruction and selection of teaching contents, for more modern approaches to learning, and for a larger degree of applicability of linguistic knowledge and skills in real-life situations.

Key words: students, teachers, Italian language instruction, socio-cultural aspect.

Даниела Джорович и Наташа Лалич-Вучетич
НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИТАЛЬЯНСКОМУ
ЯЗЫКУ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Резюме

До сих пор в нашей профессиональной и научной литературе не изучалось подробнее обучение итальянскому языку в основной школе, так как в школах в Сербии этот язык изучается с 2001/2002 учебного года как обязательный. В работе рассматриваются некоторые особенности изучения иностранного языка и обучения иностранному языку с акцентом на социокультурный аспект и функциональное употребление языка как основную цель обучения. В работе растолкованы результаты одной части большого эмпирического исследования, которое исследует отношение учеников основной школы к изучению итальянского как иностранного языка. Цель исследования относится на определение компетенций, которые ученики приобретают, изучая этот язык, и возможность применения языческих знаний и навыков в реальных обстановках взаимодействия учеников с представителями другой культуры, как и установление трудностей в обучении. В исследовании участвовало 185 учеников пятого класса и 110 учеников седьмого класса из трёх основных школ, в которых итальянский язык изучается дольше всего. Результаты исследования показывают, что существует первоначальное положительное отношение к изучению итальянского языка и чувствительность к внелингвистическим и культурологическим элементам обучения иностранному языку. Ученики указали на необходимость в более активном участии в обучении и в выборе учебных средств, в современных подходах к обучению и в большей степени применимости языческих знаний и навыков в реальных жизненных ситуациях.

Ключевые слова: ученики, учителя, обучение итальянскому языку, социокультурный аспект.