

## ОСОБЕНОСТИ КОМУНИКАЦИЈЕ ПОСРЕДОВАНЕ РАЧУНАРОМ У НАСТАВИ СТРАНОГ ЈЕЗИКА<sup>2</sup>

Овај рад се бави особеностима комуникације која се остварује посредством рачунара (енг. СМС). Њена реализација у настави страних језика посматрана је и подробно анализирана у неколико сфера: временској, социјалној, психолошкој, индивидуалној и језичкој. Разматрајући шта свака од њих подразумева, посебна пажња је посвећена најважнијим резултатима истраживања из ове области. У раду се пледира за објективан, аналитички и критички приступ сваком комуникационом средству које наставнику страног језика стоји на располагању.

*Кључне речи:* асинхрони и синхрони видови СМС-а, комуникациона средства (е-пошта, ћаскаоница, форум, Скајп), језичке вештине

### 1. Уводне напомене

Комуникација посредована рачунаром<sup>3</sup> (енг. СМС – *computer-mediated communication*, нем. СвК – *Computer-vermittelte Kommunikation*) означава било који вид међуљудске комуникације која се остварује употребом рачунара (ХЕРИНГ 1996: 1). Премда постоји од шездесетих година, када је било могуће послати поруку са једног на други рачунар унутра једне локације (нпр. истраживачког центра), комуникација посредована рачунаром ушла је у широку употребу крајем седамдесетих година, када су рачунари постали доступни ваннаучној заједници (АЛАБУ-РИЋ 2007: 98). Она је омогућила корисницима интернета да размењују информације у различитим форматима (у виду текста, слике, звука) и то

<sup>1</sup> marina.djukic.mirzayantz@filfak.ni.ac.rs

<sup>2</sup> Рад потиче из необјављене докторске дисертације „Модел учења на даљину у настави немачког језика као страног“, одбрањене 2016. године на Филолошком факултету у Београду.

<sup>3</sup> Зарад једноставности, у тексту ће се користити енглески акроним СМС, који је прихваћен и у германофоној литератури.

у време и са места које њима одговара. Због ових карактеристика, многи глотодидактичари су СМС прихватили са великим ентузијазмом (ЈАМИ и ХАМПЕЛ 2007: 8). Премда се корисницима интернета може учинити да СМС дели многе сличности са свакодневном комуникацијом, разлике ипак постоје. Теоретичари указују на чињеницу да „постављање рачунара између саговорника утиче на начин како ће порука бити састављена, исправљена, достављена, прочитана и како ће се на њу одговорити“ (ЛЕВИ и СТОКВЕЛ 2006: 84). Према томе, свака дискусија на тему електронске комуникације мора узети у обзир ефекте које рачунар врши на њене учеснике.

Комуникација посредована рачунаром може бити асинхрона (размена порука не одвија се у реалном времену, јер саговорници нису истовремено присутни на мрежи) и синхрона (саговорници се налазе на мрежи у исто време, што им омогућава да одмах одговоре на поруке) (ЈАМИ и ХАМПЕЛ 2007; ЛЕВИ и СТОКВЕЛ 2006). Од видова асинхроне комуникације најчешће се користе е-пошта, дискусионе групе, вики и блог, док у популарне облике синхроне комуникације спадају ћаскаонице и аудио и видео конференције.

У комуникацији посредованој рачунаром технологија заузима веома важно место. Она утиче на избор језика, врсту поруке, друштвене одnose, врсту психолошког притиска. Ефекти сваке од поменутих димензија СМС-а не смеју бити занемарени, па ће у наставку рада сваком од ових питања бити посвећен засебан одељак.

## 2. Временска димензија

Различити облици електронске комуникације одликују се различитим временским атрибутима. Док је у синхроној комуникацији временски размак између примања поруке и писања одговора изузетно кратак, он у асинхроној комуникацији може износити и до неколико дана. Поставља се питање на који начин временско ограничење утиче на Л2 који се продукује у ова два облика СМС-а. У погледу квантитета језичке продукције, Сузане Абрамс (2003) је уочила да су се ученици немачког језика много више служили језиком у ћаскаоници него у дискусијама вођеним на електронској огласној табли<sup>4</sup> (енг. *bulletin board system*), док истраживање Луизе Перез (2003) није показало статистичку разлику у броју нових речи које су ученици шпанског језика користили у ћаскаоници и е-

<sup>4</sup> Овај облик асинхроне комуникације, који је био популаран током осамдесетих и почетком деведесетих година, представља претечу дискусионих група или интернет форума. За приступ се користила телефонска линија преко модема. Са појавом интернета, популарност електронских огласних табли нагло је опала.

пошти. Разлику у обиму језичке продукције Абрамс приписује чињеници да су ученици који су били укључени у асинхрону дискусију морали да чекају и до неколико дана на одговор других чланова, што је довело да пада њихове мотивације. Истраживања функције дискурса и синтаксичке комплексности аутопута ученика енглеског језика у асинхроним и синхроним разговорима показала су да између њих постоје не само квантитативне већ и квалитативне разлике (АБУСЕИЛЕК и КАТАВНЕХ 2013; СОТИЛО 2000). Ученици који су комуницирали у реалном времену више су се усредсредили на значење а мање на форму, док су ученици у асинхроној комуникацији имали више времена да припреме садржајнији одговор и исправе правописне и граматичке грешке.

Дакле, синхроне форме СМС-а корисне су за развијање и утврђивање лексичког знања ученика због ограниченог времена које ученику дају за размишљање између пријема поруке и припреме одговора. Под притиском кратког временског интервала, ученик је више усредсређен на остваривање комуникационих циљева него на правилну употребу језичких структура (ЛЕВИ и СТОКВЕЛ 2006: 99). Ипак, требало би имати на уму да због брзине синхроне комуникације „учесници имају мало времена да се баве детаљним избором речи за своје исказе, те се заиста користе најфреквентнијим речима и разговорном лексиком“ (РАДИЋ-БОЈАНИЋ 2007: 55). Уколико наставник жели да његови ученици побољшају писано изражавање са граматичког аспекта, примениће неки облик асинхроне комуникације, јер ученици имају довољно времена да „дотерају“ поруке пре него што их пошаљу, користећи речнике или друге изворе (АБУСЕИЛЕК и КАТАВНЕХ 2013; СОТИЛО 2000). Време и брзина електронске комуникације утичу на дужину и сложеност израза.

Све је већи број школа код нас које ступају у контакт са школама из других земаља у циљу заједничког рада на неком пројекту у виртуелном окружењу, као што су заједничке изложбе, часописи или дискусије на задату тему (АЛАБУРИЋ 2007; ЂУКИЋ МИРЗАЈАНЦ 2011). Уколико се наставници одреде за такву врсту пројекта, осим већ поменутих, морају имати у виду и низ других практичних питања која се тичу временског ограничења. Синхрона комуникација подразумева истовремену присутност свих учесника. Она ће бити неизводљива уколико постоје разлике у распореду часова, временској зони или техничкој опремљености између школских установа које учествују у пројекту. Весна Алабурић (2007: 103) наишла је на низ проблема током асинхроног дописивања ученика из школа у Србији, Бугарској, Финској и Грчкој. Разлике у распореду распуста, празника, броју и дужини трајања часова у наведеним земљама довеле су до кашњења у одговорима, што је код појединих ученика изазвало разочарење јер нису могли да наставе рад. Зато би на-

ставник који намерава да примени неки облик електронске комуникације морао да има у виду и временску димензију овог начина комуницирања.

### 3. Социјална и психолошка димензија

Облици СМС-а разликују се по социјалном и психолошком утицају који врше на учеснике током њиховог општења. Приликом избора комуникационе технологије неопходно је да се ситуација сагледа из угла ученика. Ово је посебно важно за наставу на даљину у којој претежно доминира асинхрони вид комуницирања и где се у суштини једини контакт између наставника и ученика остварује посредством рачунара.

Потреба да се пружи подршка ученицима који уче на даљину повезана је са концептом „социјалне присутности“ (енг. *social presence*), коју су Вуд и Смит (2005: 80) дефинисали као „меру у којој појединац доживљава другог као стварну особу, а њихову међусобну интеракцију као однос“. Социјална присутност се мења у зависности од медија. Услед недостатка звучног и визуелног контакта, размена текстуалних порука омогућава релативно низак степен доживљавања социјалне присутности друге особе, док усмено вођени разговори, помоћу програма као што је Скајп, ствара утисак њене непосредне присутности (ЈАМИ и ХАМПЕЛ 2007: 85). Дискусионе групе отворене за читалачку јавност изазивају још нижи степен доживљавања социјалне присутности њених чланова, јер су поруке најчешће намењене разноврсној публици, чиме се „разводњава лична природа комуникације“ (ЛЕВИ и СТОКВЕЛ 2006: 100).

Неспорно је да се СМС у социјалном смислу разликује од комуникације засноване на физичком присуству говорника. У прилог овој тврдњи иде и међусобно усклађивање саговорника око преузимања улоге говорника (РАДИЋ-БОЈАНИЋ 2007: 88). У свакодневной комуникацији, када један од говорника започне разговор, други обично преузима реч тек након што први заврши мисао. Ово „конверзационо правило“, како тврди Савић (1993: 120), „има психолошку реалност у чињеници да пажња говорника не може бити подједнака ако би се истовремено говорило и слушало“. Међутим, у просторији за ћаскање учесници често нису свесни да неко од њих куца нову поруку и могу наставити са разговором или променити ток дискусије у моменту када друга особа саставља поруку која може допринети датој теми (МАРКЕС-ШЕФЕР 2013; РАДИЋ-БОЈАНИЋ 2007). То често доводи до ситуације у којој је допринос појединца у раскораку са делом дискурса који је већ прошао, без обзира на то што је порука писана у реалном времену (ЛЕВИ и СТОКВЕЛ 2006: 100).

Друга карактеристика асинхроне комуникације односи се на то да поруке често садрже више различитих тема, што за ученике који не знају како да се изборе са великим бројем информација може представљати потешкоћу (ЛЕВИ и СТОКВЕЛ 2006: 100). Један од начина да се ова препрека избегне јесте да се од партнера захтева да у преписци назначи на коју тему се његов одговор односи. У синхронно вођеним разговорима учесници одмах добијају одговор својих саговорника, што у неку руку олакшава праћење тока мисли у серији порука. Када комуницирају асинхронно, учесници некада морају да чекају одговор и до неколико дана, што може „прекинути дискурсни полет“ (АБРАМС 2003: 164).

Прекиди у комуникацији представљају још једну потешкоћу која се доводи у везу са СМС (ЛАМИ и ХАМПЕЛ 2007). У свакодневној комуникацији саговорници се често суочавају са нелагодном ситуацијом када се у разговору покрене тема о којој не желе да разговарају. Иако на присутну нелагодност указују невербални знаци (израз лица и очију, покрети руку, удаљеност тела), од саговорника се обично очекује да образложи зашто не жели да се бави наметнутом темом. У електронској преписци саговорници у таквој ситуацији могу да бирају између два начина: да не одговоре на непријатна питања, бавећи се другим темама обухваћеним поруком, или да уведу нову тему за дискусију (СТОКВЕЛ 2004: 9). Истраживање Глен Стоквел је показало да се више од половине ученика одлучило да игнорише пропусте<sup>5</sup> у комуникацији са изворним говорницима, оствареној е-поштом, због недовољног језичког и стратешког знања. Ауторка је предложила конкретне стратегије (ibidem: 10): (1) тражити од ученика да одговоре на захтеве за појашњењем; (2) научити ученике да користе изразе којима потврђују да су схватили одређени појам; (3) научити ученике да користе изразе којима се комуникација враћа на тему која је изненада промењена или окончана.

У литератури се често наводи да СМС у великој мери смањује афективни филтер (ЛЕВИ и СТОКВЕЛ 2006).<sup>6</sup> Међутим, ваља имати на уму да она не отклања све афективне баријере. Ученици који у ћаскаоници ступају у контакт са изворним говорницима често испољавају недостатак самопоуздања, тражећи на тај начин од компетентнијих саговорника раз-

---

<sup>5</sup> Као прекиди у комуникацији узимане су следеће ситуације (СТОКВЕЛ 2004: 9): (1) изненадна промена теме, (2) превремено окончање теме (нпр. када један од саговорника не даје свој коментар о одређеној теми упркос томе што је замољен да то учини), (3) изостанак било каквог одговора, и (4) иступање са захтевом за појашњење.

<sup>6</sup> Хипотеза о афективном филтеру бави се утицајем афективних фактора (мотивације, самопоуздања и анксиозности) на учење Л2 (ДУРБАБА 2011: 86). Ученици који испољавају одбојност према учењу Л2 и избегавају његову употребу имају висок афективни филтер. Насупрот њима, ученици који су веома мотивисани и радо се упуштају у конверзацију на Л2 имају низак афективни филтер.

умевање за евентуалне „незгоде“ које се могу догодити у комуникацији (МАРКЕС-ШЕФЕР 2013; ТУДИНИ 2004). Као одговор на то, изворни говорници прилагођавају свој језик нивоу ученика, избегавајући регионалне варијетете, колоквијализме и жаргон ћаскаоница (ТУДИНИ 2004: 71). Сличне ситуације су идентификоване и у другим виртуелним просторима за успостављање контаката, попут дискусионих група (ЛАМИ и ХАМПЕЛ 2007).

Интернет обезбеђује корисницима анонимност, која им омогућава да комуницирају са мање инхибиција. Нажалост, виртуелне заједнице у којима је идентитет чланова непознат могу представљати опасну замку. У таквим окружењима учесници постају мање одговорни за своје поступке, што обично резултира непримереним понашањем (ТОМИЋ 2003). Како Биљана Радић-Бојанић (2007: 55) примећује, у анонимним ћаскаоницама често долази до веће употребе вулгарних речи и псовки, које имају двојаку функцију: „(1) изражавање вербалне агресије према неким ћаскачима; (2) брисање граница између ћаскача, изражавање добрих намера према осталим учесницима, хумор којим се неутралише напетост и смањује дистанца“. Отвара се и питање стварног, односно лажног идентитета чланова виртуелних заједница (ТОМИЋ 2003). Реч је о могућности преузимања сасвим новог идентитета, који не мора да одговара стварној личности корисника интернета. Осим тога, многи учесници у дискусионим групама или ћаскаоницама више воле да буду неми посматрачи који читају поруке осталих чланова али се не укључују у разговор (РАДИЋ-БОЈАНИЋ 2007: 17). У контексту учења Л2 разлози су најчешће недовољна језичка компетенција, непознавање теме или неспособност проналажења правог тренутка за укључивање у разговор (ЛЕВИ и СТОКВЕЛ 2006: 99).

Испољавање емоција представља још једну суштинску разлику између СМС-а и свакодневне комуникације. Осећања и невербално понашање саговорника се у електронској комуникацији најчешће испољавају употребом емотограма (енг. *emoticon*). Реч је о сликовном и графичком приказу људског лица „којим пошилалац поруке жели да изрази своје емоције и став према примаоцу поруке, теми или самом себи“ (РАДИЋ-БОЈАНИЋ 2007: 17). Међутим, употребљени емотограм (нпр. насмејано или тужно лице) не мора увек да значи да се саговорник заиста тако и осећа. Садржај поруке може код саговорника измамити спонтан осмех, али он мора донети свесну одлуку да емоцију изрази путем знакова (ЛЕВИ и СТОКВЕЛ 2006: 102). Нешто што у свакодневној комуникацији представља спонтану реакцију, као што је смех, у електронској преписци настаје као резултат плана да се невербално понашање пренесе емотограмом или скраћеницом (као што је у енглеском *LOL – laughing out loud*).

#### 4. Језичка димензија

Различити облици СМС-а стварају различите варијације у језику, које, упркос сличностима са говорним и писаним језиком, поседују одређене специфичности. Милена Колот и Ненси Белмор (1996: 14) међу првима наглашавају:

„Језик електронске комуникације карактерише низ ситуационих ограничења која га чине изузетком у односу на остале језичке варијетете енглеског језика. Поруке које се достављају електронским путем не представљају ни говорни ни писани језик у конвенционалном значењу ових термина. У језику електронске комуникације присутна је лакоћа општења, као и често мењање тема, што је иначе карактеристика неких варијетета говорног енглеског. Без обзира на то, оваква комуникација се не може означити као размена говорних порука у ужем смислу те речи, с обзиром на чињеницу да се учесници међусобно не виде и не чују. Исто тако, не може се говорити ни о писменој размени, јер се углавном остварује директно, онлајн, чиме се искључују стратегије планирања и уређивања текста, које су на располагању чак и најнеформалнијем писцу.“

Ова дефиниција потврђује мишљење лингвиста да у комуникацији посредованој рачунаром долази до „преплитања, мешања па и губљења граница између литералитета и оралитета (нем. *Schriftlichekeit/Mündlichkeit*) [... и да] у употреби преовлађује, концептуално гледано, говорни језик, иако се комуникација реализује у писаном медију“ (ДУР-БАБА 2013: 366).

Многи истраживачи су покушали да испитају предности СМС-а у поређењу са интеракцијама у учионици. Примера ради, Скот Пејн и Пол Витни (2002) својим истраживањем су доказали да су ученици шпанског језика који су комуницирали у ћаскаоницама значајно побољшали усмено изражавање у односу на ученике који су дискутовали у учионици, што је и тестирано интервјуом АСТФЛ ОПИ (енг. *Oral Proficiency Interview*). Глен Стоквел и Мајкл Харингтон (2003) доказали су да су ученици за релативно кратко време значајно побољшали писано изражавање на плану синтаксе док су били укључени у интеракције са изворним говорницима путем е-поште. Анализа је показала да су ученици или сами учавали и исправљали грешке, или су их исправљали њихови партнери, изворни говорници. С друге стране, истраживање Абрамсове (2003) није дало убедљиве резултате. Наиме, ученици немачког језика укључени у синхрону или асинхрону комуникацију нису показали било какво значајно побољшање у лексици и синтакси у поређењу са ученицима који су исте активности обављали у учионици. У истраживању Данијеле Љубојевић (2016) студенти енглеског језика који су на платформи Муџл користили

алате за сарадничко учење и оцењивање (форум, блог, речник, вики и радионицу) постигли су боље резултате на завршном тесту од оних студената који нису имали интеракцију са другим студентима, већ су радили према моделу који им је дат као пример. Резултати истраживања су потврдили хипотезу да вршњачко учење и оцењивање даје боље резултате при развоју вештине писања у настави енглеског језика као страног и указали на знатан степен корелације између примене викија, форума и радионице на завршни рад студената, а нарочито су позитивно утицали на организацију писаног састава (формулисање тезе, предмета, материје, главне мисли и поткрепљујућих примера). Анализирајући размене порука на форуму, ауторка (ЉУБОЈЕВИЋ 2016: 193) наводи следеће: „Квалитативном анализом одговора на форуму можемо тврдити да је дошло до напретка у изражавању код студената. Како је курс одмицао, тако су постови на форуму постајали организованији, лепо срочени, имали су структуру. Студенти су почели да воде рачуна о правопису и начелима писменог изражавања. Пред крај курса, форум је изгледао као скуп брижљиво одабраних пасуса на одговарајућу тему“.

Други истраживачи су анализирали особености електронског ћаскања, као и поступке у којима ученици заједнички модификују инпут<sup>7</sup> и аутпут<sup>8</sup>, и констатовали многе сличности са интеракцијама у учионици, као што су: постојање захтева за појашњењем, провера разумевања, самоисправке, разговор о темама које се не тичу задатка, уводно и завршно обраћање (ДАРХАУЕР 2002; ЛИ 2002, 2008). Премда синхрона електронска комуникација има много сличности са говорним дискурсом, поставља се питање у којој је мери корисна за учење Л2. Кршење правописних правила, грешке у морфологији и синтакси, употреба скраћеница и недовршених исказа карактеристични су за језик електронских ћаскаоница у којима учествују говорници Л2 (ЛЕВИ и СТОКВЕЛ 2006: 104). Сличне тенденције у популарним ћаскаоницама отвореног типа открила је Радић-Бојанић (2007: 52) анализирајући језичке изразе изворних говорника: „У дискурсу ћаскања на енглеском и српском језику доминира принцип језичке економије, што значи да учесници желе да са што мање напора пренесу што већи број информација [...], па се зато сажет и јасан исказ цени, а кажњавају ситуације у којима ћаскачи крше ту максиму“. Осим тога, ауторка је констатовала да многи ћаскачи нису упознати са правописним правилима, а да као средство скраћивања исказа највише користе елипсу која се огледа у изостављању личних заменица, помоћ-

<sup>7</sup> Инпут (енг. *input*) „представља језик којем је изложен ученик у комуникативном контексту. То је језик који ученик чује или прочита, те га након тога обрађује како би дошао до поруке или значења“ (ЗАВИШИН 2013: 339).

<sup>8</sup> Аутпут (енг. *output*) „подразумева језик који ученик ствара у току комуникативне интеракције или преношења поруке (ЗАВИШИН 2013: 337).“

них глагола и других функцијских речи (ibidem: 101). У својим истраживањима до сличног закључка дошла је Дурбаба (2013) анализирајући језичко понашање и језичке реализације говорника српског језика на различитим форумима и друштвеним мрежама.

Упркос овим недостацима, истраживачи су сагласни да СМС има своје место у настави Л2. Њен потенцијал највише се огледа у пружању прилика ученицима да преговарају о значењу. Заступници интеракционе хипотезе преговарање о значењу виде као фактор који у знатној мери доприноси учењу Л2. Ово гледиште често се узима као један од главних аргумената за примену СМС-а као методолошког средства у настави Л2. Преговарање о значењу представља корективни механизам за ученике, јер указује на њихове недостатке у употреби Л2. Ова комуникациона активност омогућава ученицима да приме повратну информацију „у тренутку када је она најкориснија, с обзиром на то да су ученици нарочито осетљиви на смернице које им омогућавају да одгонетну нова значења“ (Skehana 1998, цитирали ЛЕВИ и СТОКВЕЛ 2006: 103). Другим речима, интеракционо преговарање повезује све важне услове за успешно учења Л2: квалитетан инпут, квалитетну повратну информацију и прилику за праксу (ЛАИ, ЦАО и ЛИ 2008: 86).

Ипак, истраживачи су констатовали да се у ћаскаоницама преговарање о значењу најчешће одвија на плану лексике, а готово спорадично на нивоу морфологије и синтаксе (ФЕРНАНДЕЗ-ГАРСИЈА и МАРТИНЕЗ-АРБЕЛАИЗ 2002; МАРКЕС-ШЕФЕР 2013). Стога се, природно, намеће питање да ли СМС заиста може помоћи у стицању комуникативне компетенције. Оно по чему се истраживања која су показала побољшања у језичком развоју разликују од оних која то нису потврдила јесте учесталост слања порука између испитаника (ЛЕВИ и СТОКВЕЛ 2006: 105). Примера ради, у истраживању Абрамсове (2003) студенти су размењивали поруке е-поштом само три пута у току семестра. С друге стране, студенти са којима су један семестар радили Пејн и Витни (2002) састајали су се у ћаскаоницама два пута недељно. Стоквел и Харингтон (2003) уочили су да се кореспонденција путем е-поште на Л2 може унапредити тек након десет размењених порука. Из наведеног произилази да број учешћа у СМС представља важан услов за развој језичких способности.

### Лична димензија

Свако од нас има омиљен начин комуницирања. У зависности од тога коме шаљемо поруку, одлучићемо да ли ћемо писмо написати руком или ћемо га откуцати на рачунару. Исто правило важи и за наставу Л2.

Ученици се међусобно разликују не само по језичком знању и вештинама већ и по томе како воле да комуницирају.

Ову тврдњу доказује и истраживање Перезове (2003), у којем је половина испитаника изјавила да више воли електронску преписку, док је друга половина предност дала активностима у ћаскаоници. Овај налаз је врло индикативан када је реч о варијацијама које постоје у оквиру једне групе ученика, јер показује да оно што је за једног ученика омиљено средство комуникације, за другог није. Анализирајући одговоре студентата на питања о личним преференцијама, Љубојевић (2016) је установила да је вики био омиљена активност, док су за уношење појмова у речник и писање блога студенти показали најмање интересовања. Леви и Стоквел (2006: 107) као пример наводе истраживање које је показало да разлике у употреби Л2 у оквиру одређеног облика СМС-а врло често настају као резултат различитог искуства и склоности ученика према коришћеној технологији. Аутори наглашавају да је важно схватити да су ученици појединци који већ имају изграђен став према различитим комуникационим технологијама, те да им зато треба дозволити да технологију бирају према властитим преференцијама, уколико је то изводљиво. То би, по њиховом мишљењу, „повећало учешће ученика у активности, као и успешност њеног извођења, што заузврат пружа више прилика за развој страног језика“ (ЛЕВИ и СТОКВЕЛ, 2006: 109). Другим речима, какав ће бити утицај коришћења комуникационих технологија на језички развој појединца зависи од афинитета самог појединца.

### Закључак

Као што је у овом поглављу истакнуто, постоји неколико облика СМС-а који се могу применити у настави Л2 на даљину. Сваки од њих се одликује специфичним карактеристикама које подразумевају различите временске, друштвене, психолошке и језичке аспекте. Када се овоме додају и појединачни афинитети ученика, постаје сасвим јасно да избор правог СМС-а није ни мало једноставан задатак.

Описана истраживања тврде да синхрони и асинхрони облици СМС-а развијају и негују различите језичке вештине и области. Док синхрони виртуелни сусрети помажу у унапређивању вештине усменог изражавања и вокабулара, асинхрона електронска преписка подеснија је за развијање вештине писаног изражавања и усмеравање пажње на одређена језичка правила јер ученицима даје више времена за обраду и продукцију језичких садржаја. Премда писана синхрона интеракција може посредно да развије говор, усмене синхроне интеракције су пожељније

када је реч о развијању усменог изражавања. Ове појединости би свакако требало узети у обзир приликом разматрања примене СМС-а у настави Л2. Не смеју се, међутим, занемарити ни социјални ни психолошки аспекти СМС-а. Конверзациона правила се у великој мери разликују у зависности од начина комуникације. За употребу е-поште особено је истовремено обрађивање више различитих тема, док је испреплетаност порука карактеристична за ћаскаонице са више учесника. Успешна примена СМС-а зависиће преваходно од познавања предности и недостатака расположивих комуникационих технологија, искуства и постављања јасних наставних циљева. Осим тога, од суштинске је важности да наставници познају своје ученике, њихове способности и искуства у коришћењу технологија, како би им пружили одговарајућу обуку и помоћ у разумевању онога што се од њих очекује.

### Цитирана литература

- АБРАМС 2003: Abrams, Zsuzsanna I. „The effect of synchronous and asynchronous СМС on oral performance in German”. *The Modern Language Journal*, 87, (2003), no. 2: 157-167.
- АБУСЕИЛЕК И КАТАВНЕХ 2013: Abuseileek, Ali F. and Khaleel Qatawneh. „Effects of synchronous and asynchronous computer-mediated communication (СМС) oral conversations on English language learners’ discourse functions”. *Computers & Education*, 62 (2013): 181-190.
- АЛАБУРИЋ 2007: Alaburić, Vesna. *Primena računara u nastavi engleskog kao stranog jezika*. Neobjavljen magistarski rad, odbranjen na Filološkom fakultetu u Beogradu, 2007.
- ВУДИ СМИТ 2005: Wood, Andrew F. and Matthew Smith. *Online communication: Linking technology, identity, and culture*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.
- ДАРХАУЕР 2002: Darhower, Mark. „Interactional features of synchronous computer-mediated communication in the intermediate L2 class: A sociocultural case study”. *CALICO Journal*, 19 (2002), no. 2: 249-277.
- ДУРБАБА 2011: Дурбаба, Оливера. *Теорија и пракса учења и наставе страних језика*. Београд: Завод за уџбенике, 2011.
- ДУРБАБА 2013: Дурбаба, Оливера. „Језичке недоумице као тема форума на интернету”. У: Вучо, Јулијана и Половина, Весна (ур.) *Филолошка истраживања данас*, том III. Београд: Филолошки факултет (2013): 365-378.
- ЂУКИЋ МИРЗАЈАНЦ 2011: Ђукић Mirzayantz, Марина. „Учење језика помоћу рачунара у пракси”. *Теме*, XXXV (2011), св. (3): 859-873.

- ЗАВИШИН 2013: Zavišín, Катарина. *Teorijske osnove i kritička analiza CLIL nastave na italijanskom i srpskom jeziku u srednjoj školi u Srbiji*. Необјављена докторска дисертација, одбрањена на Филолошком факултету у Београду, 2013.
- КОЛОТ И БЕЛМОП 1996: Collet, Milena and Nancy Belmore. Electronic language: a new variety of English. In: Herring, Susan (ed.) *Computer-Mediated Communication: Linguistic, social and cross-cultural perspectives*. Amsterdam: John Benjamins (1996): 13-28.
- ЛАИ, ЦАО И ЛИ 2008: Lai, Chun., Yong Zhao and Ning Li. Designing distance foreign language learning. In: Goertler, Senta and Paula Winke (eds.) *Opening doors through distance language education: Principles, perspectives, and practices*. San Marcos: CALICO (2008): 84-108.
- ЛАМИ И ХАМПЕЛ 2007: Lamy, Marie-Noëlle and Régine Hampel. *Online communication in language learning and teaching*. New York: Palgrave Macmillan, 2007.
- ЛЕВИ И СТОКВЕЛ 2006: Levy, Mike and Glenn Stockwell. *CALL dimensions: Options and issues in computer-assisted language learning*. Mahawah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.
- ЛИ 2002: Lee, Lina. „Synchronous online exchanges: A study of modification devices on nonnative discourse interaction!”. *System*, 30 (2002), no. 3: 275-288.
- ЛИ 2008: Lee, L. „Focus on form through collaborative scaffolding in expert to novice online interaction”. *Language Learning & Technology*, 12 (2008), no. 3: 53-72.
- ЉУБОЈЕВИЋ 2016: Љубојевић, Данијела. *Развој вештине академског писања на енглеском као страном језику помоћу алата за сарадничко учење и оцењивање*. Необјављена докторска дисертација, одбрањена на Филолошком факултету у Београду, 2016.
- МАРКЕС-ШЕФЕР 2013: Marques-Schäfer, Gabriela. *Deutsch lernen online: Eine Analyse interkultureller Aktionen im Chat*. Tübingen: Narr, 2013.
- ПЕЈН И ВИТНИ 2002: Payne, Scott J. and Paul J. Whitney. „Developing L2 oral proficiency through synchronous CMC: Output, working memory, and interlanguage development”. *CALICO Journal*, 20 (2002), no. 1: 7-32.
- ПЕРЕЗ 2003: Pérez, Luisa C. „Foreign language productivity in synchronous versus asynchronous computer-mediated communication“. *CALICO Journal*, 21 (2003), no. 1: 89-104.
- РАДИЋ-БОЈАНИЋ 2007: Radić-Bojanić, Biljana. *Neko za chat?! Diskurs elektronskih časkaonica na engleskom i srpskom jeziku*. Novi Sad: Filozofski fakultet, 2007.
- САВИЋ 1993: Savić, Svenka. *Diskurs analiza*. Novi Sad: Filozofski fakultet, 1993.

- СОТИЛО 2000: Sotillo, Susana M. „Discourse functions and syntactic complexity in synchronous and asynchronous communication”. *Language Learning & Technology*, 4 (2000), no. 1: 82-119.
- СТОКВЕЛ 2004: Stockwell, Glenn. „Communication breakdown in asynchronous СМС”. *Australian Language and Literacy Matters*, 1 (2003), no. 3: 7-10.
- СТОКВЕЛ И ХАРИНГТОН 2003: Stockwell, Glenn and Michael Harrington. „The incidental development of L2 proficiency in NS-NNS email interactions”. *CALICO Journal*, 20 (2003), no. 2: 337-359.
- ТОМИЋ 2003: Tomić, Zorana. „Mas-mediji: Uvod”. *Kultura*, 107/108 (2003): 9-18.
- ТУДИНИ 2004: Tudini, Vincenza. „Virtual immersion: Nativ speaker chats as a bridge to conversational Italian”. *Australian Review of Applied Linguistics*, 18 (2004): 63-80.
- ФЕРНАНДЕЗ-ГАРСИЈА И МАРТИНЕЗ-АРБЕЛАИЗ 2002: Fernández-García, Marisol & Asuncion Martínez-Arbeláiz. „Nonnative speaker-nonnative speaker synchronous discussions”. *CALICO Journal*, 19 (2002), no. 2: 279-294.
- ХЕРИНГ 1996: Herring, Susan (prir.) *Computer-mediated communication: Linguistic, social and cross-cultural perspectives*. Amsterdam: John Benjamin, 1996.

Marina Đ. Đukić Mirzayantz

## BESONDERHEITEN DER COMPUTER-VERMITTELTE KOMMUNIKATION IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Dieser Beitrag untersucht die Besonderheiten der Computer-vermittelte Kommunikation (eng. СМС, nem. CvK). Ihre Verwirklichung im Fremdsprachenunterricht wurde auf zeitlicher, sozialer, psychologischer, individueller und linguistischer Ebene beobachtet und gründlich analysiert. In Anbetracht dessen, was jede Ebene beinhaltet, wird den wichtigsten Forschungsergebnissen in diesem Bereich besondere Aufmerksamkeit geschenkt. In diesem Beitrag plädiert die Autorin für einen objektiven, analytischen und kritischen Zugang zu jedem Kommunikationsmedium, das einem Fremdsprachenlehrer zur Verfügung steht.

*Schlüsselwörter:* asynchrone und synchrone CvK, Kommunikationswerkzeuge (E-Mail, Chatroom, Forum, Skype), Sprachfertigkeiten.

