

ZNAČAJ STRATEŠKE KOMPETENCIJE KOD UČENJA ENGLESKOG JEZIKA ZA AKADEMSKE POTREBE STUDENATA IZ SRPSKE GOVORNE SREDINE¹

Sažetak: Da bi nastava stranog jezika za potrebe akademske discipline opravdala svoj osnovni cilj – osposobljavanje studenata da specifičan diskurs svoje akademske discipline koriste na najfunkcionalniji i najefikasniji način – ona mora da obrati posebnu pažnju na usvajanje i razvoj onih strategija koje su bitne za ispunjenje tog cilja, odnosno, da studente stalno podstiče na razvoj njihove strateške kompetencije. Kako se izbor i korišćenje strategija u nastavi engleskog jezika za potrebe akademske discipline razlikuju od onih koje se koriste pri učenju engleskog jezika za opšte svrhe, to se u radu, najpre, daje prikaz takvih strategija, a zatim izlažu rezultati istraživanja koje je sprovedeno na Filozofskom fakultetu u Nišu, sa studentima čiji je maternji jezik srpski, s ciljem da se na osnovu merenja njihove jezičke performanse pre i posle upotrebe strategija učenja utvrdi da li i u kojoj meri korišćenje strategija učenja doprinosi boljem razumevanju nastavne materije i celokupnom učenju engleskog jezika za potrebe akademske discipline. U toku ovog istraživanja zapaženo je da se tokom korišćenja strategija učenja povećava stepen motivisanosti studenata i njihova spremnost na evaluaciju sopstvenih postignuća.

Ključne reči: jezik za potrebe akademske discipline, strateška kompetencija, jezička performanca

Uvod

Nastava stranog jezika na tercijalnom nivou obrazovanja podrazumeva učenje stranog jezika koji je u funkciji nauke ili struke, odnosno akademske discipline koja se proučava. Specifičnosti te nastave utiču na odabir nastavnog materijala i nastavnih aktivnosti: nastavni materijal bira se tako da predstavlja model za demonstriranje načina na koji jezik nauke funkcioniše, a nastavne aktivnosti planiraju se tako da omoguće razvoj onih jezičkih veština koje su relevantne za učenje tog tipa jezika.

Specifičnosti nastave stranog jezika na akademskom nivou uslovljavaju

¹ Rad je urađen u okviru projekta Ministarstva nauke i prosvete Republike Srbije, broj 178014, *Dinamika struktura savremenog srpskog jezika*.

prioritet jezičkih veština koje treba razvijati, a redosled jezičkih veština kod nastave stranog jezika za opšte svrhe, često nije isti kao kod nastave jezika za posebne svrhe kao što je to jezik akademske discipline, budući da je ova prva vrsta nastave „odgovorna“ za razvoj opšte jezičke sposobnosti, a ova druga nastoji da razvije „jezik restriktivne kompetencije“ (Widdowson, 1983:6).

Nastava stranog jezika akademske discipline odlikuje se i restriktivnošću u smislu kratkoće njenog trajanja² i njen imperativ nalaže da se organizuje tako da se njome ostvare što bolji rezultati za ograničeni vremenski period. Takva nastava je, stoga, strogo bazirana na potrebama jezičkih korisnika i relevantna za njihovu buduću profesiju. Ona treba da omogući uspešno ovladavanje stručne materije, ali ne dozvoljava rasipanje vremena (Stevens, 1988).

2. Principi nastave stranog jezika za akademske potrebe

Osnovni princip u nastavi stranog jezika za potrebe akademske discipline jeste njegova relevantnost za tu akademsku disciplinu, te se korelacija nastave stranog jezika i akademske discipline ogleda u tome da se, učeći strani jezik akademske discipline, studenti upoznaju sa:

1) Osnovnim postulatima naučnog diskursa, što znači da svaka informacija iz oblasti struke ili nauke mora biti predstavljena u logičnom i koherentnom nizu da bi uspešno komunicirala sa auditorijumom kome je namenjena, odnosno, mora biti usaglašena sa načelima naučne retorike i retoričkim funkcijama akademskog diskursa;

2) Upoznaju sa formama pomoću kojih je informaciju moguće predstaviti, kao što su upoređivanje ili klasifikovanje činjenica, prikazivanje uzroka i posledica procesa ili pojava, ili putem postavljanja hipoteza, davanjem definicija, opisa, i sl., što korespondira sa naučnim metodama sa kojima se studenti upoznaju pri izučavanju svoje naučne discipline (Blagojević, 1997).

Na osnovu navedenog, možemo reći da nastavu stranog jezika za potrebe akademske discipline treba, pre svega, sagledavati kao vrstu **obuke** kako ovladati stranim jezikom nauke i struke. Među drugim svetskim jezicima, čini se da se poznavanje engleskog jezika danas sve više nameće stručnjacima iz naše govorne sredine kao uslov za njihovo uspešno uključivanje u međunarodnu zajednicu struke i nauke.³

² Na Filozofskom fakultetu u Nišu, npr., nastava stranih jezika na nematičnim departmanima traje najviše 2 do 4 semestra. Na filozofskim departmanima ova nastava zastupljena je sa dva semestra, s tim da se u prvom semestru izučava strani jezik za opšte potrebe – u slučaju engleskog, to je EGP (*English for General Purposes*), dok se jezik akademske discipline, ako je to engleski, onda EAP (*English for Academic Purposes*) izučava samo u toku jednog semestra. Na filološkim departmanima izučava se dva semestra.

³ Više o ovome u radu S. Blagojević „Nastava engleskog jezika u funkciji osposobljavanja srpskih stručnjaka za uspešno uključivanje u međunarodnu zajednicu struke i nauke“, *Теме* 3/2011, 838–846.

Važno mesto u savremenom pristupu nastavi stranog jezika za potrebe akademske discipline zauzima davanje instrukcija za sticanje i razvijanje strategija učenja koje bi studentima pomogle da što uspešnije savladaju strani jezik, a koje bi im, takođe, mogle biti od velike koristi ne samo u toku studija, već i u njihovom daljem profesionalnom usavršavanju.⁴

Poznavanje i korišćenje strategija učenja korisno je za sve koji uče, za sve uzraste i za sve vrste sadržaja koji se uči, ali čini se da strategije učenja posebno mesto imaju kod učenja stranog jezika odraslih, budući da je njihov kognitivni razvoj dostigao svoj vrhunac, pa se očekuje da ova vrsta učenika ima i najviše koristi od upotrebe strategija učenja jer vodi ka njihovom osamostaljivanju i uspešnom samostalnom učenju.

Upoznavanje sa strategijama učenja i njihovo usvajanje utiču na formiranje tzv. *strateške kompetencije*, pa je stoga, neophodno, najpre, upoznati se sa ovim konceptom, a zatim navesti neke od relevantnih podela strategija učenja stranog jezika i sagledati ih iz perspektive nastave stranog jezika za akademske potrebe.

3. Pojam strateške kompetencije

Pod strateškom kompetencijom podrazumevamo sposobnost pojedinca da poznaje i aktivno koristi različite strategije učenja da bi bio što uspešniji u procesu učenja. Ovaj pojam uveli su lingvisti koji su uvideli da za ovladavanje stranim jezikom nisu dovoljne samo lingvistička i komunikativna kompetencija⁵, već i neka vrsta umešnosti i snalažljivosti u procesu savladavanja jezika, odnosno, vrsta sposobnosti koja će olakšati kako učenje jezika tako i njegovu produkciju u situacijama kada je njegovo korišćenje neophodno. Sama strateška kompetencija podrazumeva korišćenje različitih vrsta strategija i, u najširem smislu, predstavlja opšti pristup učenju zadate materije.

Interesovanje za strategije učenja, pogotovu onih koje se tiču savladavanja stranog jezika, počinje 80-ih godina prošlog veka u okviru kognitivnog pristupa u učenju jezika (*CALLA – The Cognitive Academic Language Learning Approach*).

Autori koji su se među prvima bavili strategijama učenja, O'Mali i Šamot (O'Malley & Chamot, 1990: 1), definišu strategije učenja kao „posebne misli i ponašanje koje pojedinci koriste da bi sebi pomogli pri razumevanju, učenju i upamćivanju

⁴ Učenje terminologije, u savremenom društvu visokorazvijene informacione tehnologije, gotovo u potpunosti prestaje da bude okosnica moderne nastave stranih jezika za akademske potrebe, jer terminologija predstavlja oblast koju studenti usvajaju sa lakoćom, i vrlo često, i bez intervencije nastavnika. Iz tog razloga, fokus podučavanaj stranog jezika nauke i struke prebacuje se na drugu oblast i sve više podrazumeva davanje instrukcija za samostalno ovladavanje akademskim diskursom na stranom jeziku.

⁵ Koncept *lingvistička kompetencija* prvi je uveo Noam Čomski (Chomsky, N. 1965) kao sposobnost vladanja gramatičkim pravilima u cilju znanja jednog jezika, dok je, nasuprot ovom konceptu, Del Hajms, (Hymes, D. 1966) u isto vreme uveo koncept *komunikativna kompetencija* koji se odnosi na aktivno korišćenje jezika u komunikaciji.

nove informacije“ i smatraju da su „određeni pojedinci kompetentni i efikasni u svom učenju upravo zbog posebnih načina na koje procesuiraju informacije“ (op.cit.)

Strategije učenja najčešće se definišu kao mentalni procesi koji su odgovorni za prenos informacija iz kratkoročnog pamćenja u dugoročno pamćenje, a realizuju se kroz brojne praktične tehnike. O'Mali i Šamot⁶ (O'Malley & Chamot, 1990: 167) naglašavaju da su strategije učenja nevidljivi mentalni procesi, dok se tehnike i načini učenja, pomoću kojih se strategije ostvaruju, mogu opisati kao vidljivo ponašanje, kao što su vođenje beleški, pisanje rezimea, korišćenje referentnog materijala, i sl.

Među strategijama učenja najviše su ispitivane one koje se tiču učenja stranih jezika i neka istraživanja su pokazala da se u stranim jezicima koji su se ispitivali, strategije učenja ne koriste u istoj meri, tj. da se pri učenju nekih jezika, kao što su npr. ruski, francuski i nemački, strategije učenja više koriste nego u učenju španskog jezika, i sl. (Chamot & Kupper, 1989). S druge strane, odluka koja će od raspoloživih strategija koristiti u datom trenutku zavisi od niza faktora, kao što su uzrast, odnosno starosne godine učenika, prethodno jezičko iskustvo, stepen motivacije, lične karakteristike, pa čak i pol⁷.

4. Strategije u učenju stranih jezika

Mada među lingvistima nema načelnog slaganja oko jedinstvene definicije strategija učenja, neosporne su neke od osnovnih karakteristika strategija učenja stranih jezika. Njih Rod Ellis (Ellis, 1999) navodi na sledeći način:

- 1) Strategije se koriste pri rešavanju nekog konkretnog problema u učenju.
- 2) Strategije su svesne aktivnosti koje učenici mogu opisati nastavniku.
- 3) Strategije se mogu primenjivati kako u maternjem tako i u stranom jeziku.
- 4) Neke od strategija, koje predstavljaju konkretne aktivnosti, moguće je direktno posmatrati, dok se o onima koje su mentalne aktivnosti, može saznati na indirektan način.
- 5) Neke od strategija mogu direktno, a druge indirektno da doprinesu učenju stranog jezika.
- 6) Strategije su raznovrsne i njihovo korišćenje je uslovljeno različitim faktorima.

⁶ Lj. Šikmanović (2009:412) navodi da među teoretičarima nema načelnog slaganja oko definisanja strategija učenja, jer neki od njih strategije smatraju svesnim i voljnim, a drugi podsvesnim aktivnostima, neki ih tumače kao konkretno ponašanje (te stoga moguće za objektivno proučavanje) ili kao mentalne aktivnosti, ili i kao jedno ili i kao drugo, itd.

⁷ Tako npr. Sonja Hornjak (Hornjak, 2010:8) u svom istraživanju dolazi do zaključka da žene više koriste socijalne strategije od muškaraca, kao što su postavljanje pitanja i opširno opisivanje, dok muškarci više koriste kognitivne strategije kao što su prevođenje i deduktivno rasuđivanje.

Strategije učenja ne treba poistovećivati sa stilovima učenja, mada su ove dve pojave često usko povezane. Ipak, razlikuju se po tome što su strategije učenja **opšti** pristupi učenju, dok stilovi učenja predstavljaju **individualne** razlike u procesuiranju informacije (kod učenja, npr., neke osobe preferiraju vizuelni, a druge auditivni jezički input, što znači da poseduju različite stilove učenja).

Za razliku od stilova učenja, strategije učenja je moguće demonstrirati: nastavnici mogu da daju instrukcije i demonstriraju mentalne procese i strategije učenja tako što će pozivati svoje studente da „glasno razmišljaju“ na putu ostvarivanja datog zadatka, budući da samo učenje, u najširem smislu, podrazumeva „rešavanje problema“, pri čemu učesnicima tog procesa treba sugerisati različite načine da se izbore sa teškoćama i napreduju u učenju.

4.1. Podela strategija

U literaturi se mogu naći više vrsta klasifikovanja strategija učenja, od kojih je najopštija ona koja ih razvrstava u tri grupe (O'Malley, 1985: 107), i to na: 1) *Metakognitivne strategije*⁸, u koje spada planiranje višeg reda, praćenje i evaluacija razumevanja; rečju, poznavanje vlastitih strategija i svesno upravljanje njihovom upotrebom, 2) *Kognitivne strategije*, koje se odnose na direktnu manipulaciju materijalom za učenje, i 3) *Socijalno-afektivne strategije*⁹, pod kojima se podrazumevaju interakcije sa drugima, a uključuju i podizanje stepena samopouzdanja koje je potrebno za izvršenje zadatka.

Pored ove klasifikacije postoji i ona koju je ponudila Elein Taron (Tarone, 1981:268) po kojoj se sve strategije razvrstavaju na *kognitivne* i *komunikativne strategije*, s tim što opis ovih drugih u potpunosti odgovara onima koje Rebeka Oksford (Oxford, 2003) naziva *strategijama kompenzacije*.

Upravo klasifikacija strategija koju je izvršila Rebeka Oksford smatra se najsystematičnijom klasifikacijom. Oksford (Oxford, 2003) razlikuje dve osnovne grupe strategija – direktne i indirektne, gde svaka grupa sadrži po tri vrste strategija i veći broj tehnika i načina na koje se one ostvaruju.

Po ovoj autorki, u *direktne strategije* spadaju sledeće grupe strategija:

- 1) Strategije memorisanja koje pomažu da se informacije uskladište, tj. memorišu kreiranjem mentalnih veza i uključivanjem slika, zvuka i radnji pri upamćivanju zadate materije (naročito su korisne u učenju vokabulara).
- 2) Kognitivne strategije koje omogućavaju korišćenje materijala na direktan način (kroz nabranje, sumiranje, reorganizaciju, grupisanje, pisanje beleški, analiziranje, vežbanje i slično).
- 3) Strategije kompenzacije koje omogućavaju snalaženje u jeziku, uprkos činjenici da postoje izvesni nedostaci u znanju i često se odnose na

⁸ Pod *metakognicijom* podrazumevamo sposobnost posmatranja sopstvenih kognitivnih procesa i njihovo regulisanje u cilju povećanja njihove uspešnosti.

⁹ Detaljnije o tehnikama na osnovu kojih se ove strategije ostvaruju, u delu rada koji sledi.

korišćenje verbalnih i neverbalnih mehanizama koji omogućavaju ispravno prenošenje informacije.

U *indirektne strategije* ubrajaju se sledeće strategije:

1. Metakognitivne strategije koje se odnose na planiranje učenja, na upravljanje procesom učenja u opštem smislu, kao i na njegovu evaluaciju.
2. Afektivne strategije koje pomažu da se regulišu emocije, motivacija i stavovi prema učenju, što doprinosi smanjenju tenzije i podstiče samoohrabivanje.
3. Socijalne strategije koje podrazumevaju učenje putem interakcije sa drugima, saradnju sa članovima grupe uz poštovanje kulturnih razlika i kulturnih obrazaca ponašanja članove grupe, ukoliko je ona višekulturna.

4.2. Strategije u učenju stranog jezika za opšte potrebe

Strategije učenja pomažu sticanje kako lingvističke tako i komunikativne kompetencije. Tako, npr. strategija pamćenja koja se koristi kod učenja jezičkih struktura može značajno pospešiti prvu vrstu kompetencije budući da podstiče gramatičku korektnost, dok brojne strategije kompenzacije (kao npr. upotreba sinonimskih izraza, kontekstualnih signala, itd.) doprinosi sticanju komunikativne kompetencije, koja, s druge strane, daje prednost jezičkoj fluentnosti nad jezičkom tačnošću.

Što se tiče frekventnosti upotrebe strategija učenja i njihovog odabira, ispitivanja su potvrdila da tu postoji velika raznolikost. Kao ilustraciju, navešćemo primer istraživanja koje je vršeno u toku četvoromesečnog praćenja jezičkog ponašanja ispitanika u nekoliko privatnih škola za učenje engleskog jezika u Podgorici, koje se ticalo upotrebe strategije u učenju engleskog jezika kao stranog i to prvenstveno njihovo korišćenje u učenju gramatike i leksike kod dece, adolescenata i odraslih osoba (Šikmanović, 2009: 416–417). Pri ovom ispitivanju korišćene su dva upitnika od kojih je prvi sadržao 34 strategije koje su bile kombinacija nekoliko klasifikacija, dok je drugi upitnik bio isključivo baziran na klasifikaciji Rebeke Oksford iz 1990. godine¹⁰, i koji je, po rečima istraživača, adekvatniji za ispitivanje korišćenja strategija pri učenju jezika u prirodnom okruženju, dok je prvi upitnik bio primereniji učenju stranog jezika u školi, tj. u formalnim uslovima.

Rezultati navedenog istraživanja zanimljivi su u smislu da oni ukazuju na različite preference u odnosu na korišćenje strategija kada je uzrast ispitanika u pitanju, ali isto tako i kada je u pitanju sredina u kojoj se jezik uči. Naime, dobijeni su različiti podaci koji se tiču vrsta strategija koje se koriste kod učenja jezika u učionici i onih strategija koje se koriste kada je u pitanju učenje engleskog jezika,

¹⁰ Ova klasifikacija može se naći pod popularnim nazivom „SILL”: Strategy Inventory for Language Learning.

u tzv. prirodnom okruženju, tj. van institucije. Različite vrednosti dobijene na osnovu ove dve vrste upitnika nedvosmisleno nas upućuju da je „moguće da je upotreba neke konkretne vrste kognitivne, odnosno metakognitivne, strategije pamćenja, kompenzacije, afektivne ili društvene strategije u manjoj i većoj meri karakteristična za određeni *kontekst* učenja (formalni ili prirodni), *ličnost*, a onda i maternji jezik učenika, i da su kognitivne strategije koje koriste učenici drugog i stranog jezika (sadržajno) različite, odnosno da strategije učenja u prirodnim uslovima učenja, tj. usvajanja jezika i učenja jezika u učionici možda ipak nisu iste“ (Šikmanović, 2009: 417).

Kako se u ovom radu bavimo strategijama koje se odnose na učenje jezika u formalnom okruženju, to ćemo se fokusirati na podacima istraživanja koji se tiču te vrste učenja. Tako, utvrđeno je da odrasli ispitanici pri formalnom učenju najčešće koriste kognitivne strategije (73.07%), dok adolescenti najviše koriste strategije pamćenja (77.7%), dok se deca kod učenja engleskog jezika najčešće oslanjaju na interakciju sa drugom decom ili sa nastavnikom jezika putem postavljanja pitanja i traženja objašnjenja, što znači da najviše koriste socijalne strategije, i to, na osnovu analize dobijenih podataka, gotovo 100%.¹¹

Rezultati navedenog istraživanja poslužili su nam kao polazište za istraživanje upotrebe strategija učenja engleskog jezika na tercijalnom stepenu obrazovanja, za potrebe akademske discipline, o čemu će biti reči u delovima rada koji slede.

5. Strategije u učenju i nastavi engleskog jezika za akademske potrebe

Pošto nastava stranog jezika za akademske potrebe, kako je rečeno, treba da se „organizuje tako da se njome ostvare što bolji rezultati za ograničeni vremenski period“, to i odabir jezičkih strategija sa kojima se studenti upoznaju i na čije se korišćenje podstiču, treba da bude vrlo precizan i jasno usmeren ka ostvarivanju osnovnih ciljeva te nastave.

U nastavi stranog jezika za akademske potrebe, a imajući restriktivnost te nastave na umu, sa studentima treba uvežbavati naročito one strategije učenja koje se odnose na tri osnovne oblasti podučavanja:

1. Razumevanje akademskog materijala koji se prezentuje bilo vizuelnim, bilo auditivnim načinom,
2. Usmeno ili pismeno sumiranje predstavljenog materijala,
3. Samostalno prezentovanje teme iz date akademske discipline.

Strategije, čija se upotreba preporučuje, usko su povezane sa razvojem odgovarajućih jezičkih veština, ali i međusobno su uslovljene tako da je redosled

¹¹ Detaljni rezultati ovog istraživanja videti u članku Ljiljane Šikmanović, „Strategije učenja u nastavi i učenju engleskog jezika kao stranog“, Zbornik radova *Jezik i kulture u kontaktu*, Podgorica 2009, 412–418.

njihovih usvajanja usaglašen sa konkretnim zahtevima nastave stranog jezika za potrebe akademske discipline (npr. ovladavanje strategijom selektivne pažnje pri slušanju prezentovanog materijala trebalo bi da prethodi usvajanju strategije za pisanje sažetka, i sl.).

Uloga nastavnika stranog jezika u ovoj vrsti nastave je, pre svega, da studentima pomogne da prošire i povećaju svoj repertoar strategija učenja jezika i da obezbedi uslove za njihovo korišćenje i uvežbavanje, kako bi one postale deo njihovog jezičkog ponašanja. Naime, neosporno je da studenti koriste niz strategija učenja pri pristupanju datim jezičkim zadacima, ali oni najčešće nisu svesni toga da ih koriste, pa je uloga nastavnika u tome da te strategije učini „vidljivim“, odnosno da pomogne studentima da postanu svesni strategija koje već koriste, ali i da ih upozna sa nekim novim, a izuzetno korisnim strategijama za njihovo učenje stranog jezika.

Kako se strategije učenja usaglašavaju sa konkretnim nastavnim zadacima nastave stranog jezika za akademske potrebe, navešćemo neke od najčešćih načina pomoću kojih se one realizuju.

5.1. Upotreba meta-kognitivnih strategija

U nastavi stranog jezika za akademske potrebe, najpre je potrebno uvesti meta-kognitivne strategije, a zatim studente upoznati i omogućiti im da uvežbavaju tri grupe strategija relevantnih za postavljene ciljeve nastave stranog jezika akademske discipline: kognitivnih, socio-afektivnih i komunikativnih¹², pri čemu se, u okviru svake ove grupe uvežbavaju načini pomoću kojih se one ostvaruju.

Što se tiče meta-kognitivnih strategija, koje su u osnovi svih strategija učenja, treba studentima na početku svake od aktivnosti naglasiti i stalno ih podsećati da pristupanju svakom jezičkom zadatku mora da prethodi planiranje, tj. da mora da postoji opšti plan o načinu rešavanja datog zadatka kako bi ono bilo i uspešnije i delotvornije. U ovakvom planiranju, tri mentalne aktivnosti od najveće su važnosti:

1. Usmeravanje pažnje (donošenje odluke da se zadatku pristupi u opštem smislu tako što će se ignorisati irelevantne pojedinosti koje odvlače pažnju).
2. Selektovanje pažnje (donošenje odluke da se zadatku pristupi tako što će se vršiti selekcija jezičkog inputa koncentrisanjem na ključne reči i koncepte).
3. Samoprocenjivanje postignutih rezultata (donošenje zaključka o stepenu uspešnosti obavljenog zadatka).

¹² Za potrebe našeg istraživanja koristimo kombinaciju klasifikacije E.Toron (Torone, 1981) i R. Oksford (Oxford, 2003).

5.2. Upotreba kognitivnih strategija

Kognitivne strategije čije se korišćenje koristi u nastavi jezika za akademske potrebe, mogu se, dalje, podeliti na *osnovne* i *posebne*.

Osnovne kognitivne strategije jesu strategije opšteg tipa i mogu se koristiti pri rešavanju svih jezičkih zadataka, bez razlike, dok se *posebne* kognitivne strategije koriste kod uvežbavanja pojedinačne jezičke veštine (kao npr. kod razumevanja čitanjem, razumevanja slušanjem, itd).

Osnovne kognitivne strategije koje treba pospešivati u nastavi stranog jezika za akademsku disciplinu jesu sledeće:

- rasčlanjivanje materijala koji se uči na logičke celine i grupisanje na osnovu zajedničkih karakteristika
- vođenje beleški na osnovu utvrđene glavne ideje i upisivanje važnih pojedinosti koji potkrepljuju glavnu ideju,
- sumiranje informacija predstavljenih usmenim ili pismenim putem
- elaboracija primljenih informacija povezivanjem novih informacija sa konceptima koji postoje u našoj memoriji
- podsticanje vizuelizacije tako što se nove informacije povezuju sa vizuelnim konceptom koji nam je od ranije poznat i blizak.

Posebne kognitivne strategije koje pospešuju učenje posebne jezičke veštine jesu sledeće:

- uočavanje glavne ideje (u materijalu koji se prezentuje u usmenoj ili pisanoj formi),
- uočavanje argumenata koji potkrepljuju glavnu ideju ili informaciju,
- zaključivanje na osnovu iznete argumentacije,
- identifikovanje retoričkih funkcija jezičkog materijala koje upućuju na način na koji su činjenice predstavljene u datom materijalu (npr. kada je u pitanju klasifikacija onda se pažnja usmerava na identifikaciju opšteg i pojedinačnog, ako je u pitanju poređenje onda se pažnja usmerava na uočavanje sličnosti i razlika, itd.
- identifikacija jezičkih indikatora (diskursnih markera) koji pomažu procesuiranju informacija iz teksta: ukoliko je tekst organizovan na principu opisa procedure ili eksperimenta, markeri obično ukazuju na redosled dešavanja, kao što su: *first, then, often, next, finally*; ako je u pitanju u kome se prikazuje uzrok i posledica nekog dešavanja ili pojave, onda su to markeri: *therefore, thus, as a result*, itd.; ako je u pitanju upoređivanje činjenica ili događaja, onda su to markeri, tipa: *compared to, in contrast to, on the other hand*, itd.

Usvojene strategije koje se koriste za zadatke iz jedne nastavne oblasti, kao npr. kod vežbanja razumevanja pri čitanju i slušanju teksta, sasvim sigurno doprinose i uspešnosti u drugim nastavnim oblastima, tako, npr. tek kad student dobro ovlada strategijama razumevanja čitanjem, on će moći da bude uspešan i u pisanju sažetka. Kada studenti ovladaju pravilnom selekcijom informacija,

utvrđivanjem retoričkih funkcija teksta i jezičkih indikatora koji se koriste u tekstu, oni su već na pola puta ka uspešnom pisanju sažetka.

5.3. Upotreba socio-afektivnih strategija

Kako se u modernom svetu potencira timski rad, časovi stranog jezika mogu da budu odlični medij za simulaciju takvih situacija, pa se preporučuje usvajanje strategija koje se odnose na kooperativnost, rad u parovima ili grupi, inicira diskusija o nekim savremenim događanjima iz akademskih disciplina ili daju komentari o načinu na koji se takvi događaji prikazuju u medijima, i sl. Ovakvim vrstama aktivnosti smanjuje se afektivni filter¹³ kod studenata i razvija tolerancija i poštovanje sagovornika.

Među ove strategije, ubrajamo sledeće:

- strategije obraćanja (načini obraćanja u formalnim situacijama, pozdravi, davanje reči, najavljivanje učesnika na skupovima, prezentacijama i konferencijama)
- strategije vođenja poslovnog razgovora sa stranim partnerom
- strategije upotrebe adekvatnih jezičkih obrazaca pri pisanju biografije
- strategije pisanja dokumenata vezanih za buduću profesiju (izveštaji o rezultatima ankete, beleženje eksperimenata, itd.)¹⁴.

Kao što se na osnovu navedenih strategija može uočiti, posebna pažnja u nastavi stranog jezika za akademske potrebe posvećuje se ovladavanju onim strategijama koje će omogućiti prilagođavanje studenata iz naše sredine onim modusima i normama koje postoje u pisanom i govornom engleskom jeziku. Poznato je da u okviru svake pisane kulture postoje specifičnosti, npr. pri pisanju molbe za finansiranje projekta, radne biografije i sl., koriste se različiti jezički obrasci u srpskoj i engleskoj pisanoj kulturi. Jasno je da studenti iz naše govorne sredine treba da poznaju jezičke forme i obrasce koje koriste engleski govornici, da bi svoje prijave napisali na način koji je prihvatljiv za tu kulturu.

Naravno, sve navedene strategije mogu se uvrstiti i u komunikativne strategije, ali mi smo ih svrstali u socijalne strategije imajući u vidu način jezičkog prilagođavanja govornika iz jedne kulture govornicima iz druge, ciljne kulture, koja je u našem slučaju, englesko govorno područje.

5.4. Upotreba komunikativnih strategija

Komunikativne strategije obuhvataju veliki broj strategija i tehnika koje doprinose delotvornoj komunikaciji, kako usmenoj, tako i pismenoj. One su, sa svoje strane, usko povezane i sa socio-afektivnim strategijama, a često

¹³ Po Stivenu Krašenu (Krashen, 1987), koji je i uveo ovaj termin, *afektivni filter* se tumači kao mentalna blokada koju prouzrokuju visoki stepeni anksioznosti i inhibicije i niski stepen samopoštovanja kod učenika stranog jezika.

¹⁴ O ovome više u radu S. Blagojević i M. Stojković: „Komunikativni pristup u nastavi engleskog jezika za posebne svrhe na univerzitetskom nivou: teorija i praksa“, predstavljenom na konferenciji *Jezik, književnost i komunikacija*, na Filozofskom fakultetu u Nišu 2011.

njihova granica nije ni precizno postavljena. Međutim, mi ćemo ovde govoriti o onim komunikativnim strategijama koje čine njihovu srž – o *kompensacijskim strategijama*.

Kompensacijske strategije pomažu „snalaženju“ u komunikaciji, odnosno uspostavljanju uspešne i nesmetane komunikacije i kada jezičko znanje nije na najvišem nivou. Sledeće tehnike u velikom stepenu pomažu da informacija govornika, čiji engleski jezik nije maternji, uspešno bude preneti njegovom slušaocu:

- kombinovanje poznatih reči da bi se objasnio određeni predmet, pojava, itd.
- opisivanje karakteristika ili elemenata predmeta ili radnje umesto korišćenja odgovarajuće reči iz ciljnog jezika (*circumlocution*),
- korišćenje neverbalne strategije umesto leksičke jedinice ili radnje,
- kreiranje novih reči umesto postojećih da bi se neki pojam označio: npr. *airball* za *balloon*.

I na kraju, ono što je važno za sve tri grupe navedenih strategija učenja jeste da se iste vrste strategija mogu koristiti za razvijanje različitih veština, odnosno da se mogu primenjivati u svakoj od tri nastavne oblasti koje su najvažnije za nastavu stranog jezika za akademske potrebe, tj. pri razumevanju akademskog materijala koji se prezentuje bilo vizuelnim, bilo auditivnim načinom, kod usmenog ili pismenog sumiranja predstavljenog materijala i kod samostalnog prezentovanja teme iz date akademske discipline. Ponovljivost ovih strategija upravo je željena karakteristika koja ubrzava njihovo prihvatanje i usvajanje (npr. strategija selektivne pažnje nije rezervisana samo za uvežbavanje veštine slušanja, već se ona, jednom usvojena, proširuje i na razumevanje pisanog materijala, kao što, npr., i strategija vođenja beleški kada je u potpunosti usvojena, može pozitivno da utiče i pomaže pri organizovanju sleda misli kod usmene produkcije zadate teme).

Jedan od primera koji nastavnici engleskog jezika (u neformalnim razgovorima sa kolegama) navode kao ilustraciju za tvrdnju da se naučene strategije koje se koriste za razvijanje jedne jezičke veštine lako mogu preneti na razvijanje i neke druge veštine, jeste da studenti koji su podsticani da pravilno vode beleške, što uključuje izbegavanje redundantnog materijala i logičko povezivanje rečenica, postižu veći uspeh u svojim usmenim prezentacijama jer se više koncentrišu na važne elemente prezentacije koje logički povezuju, što doprinosi celokupnoj koherentnosti njihovog izlaganja.

4. Primer ispitivanja upotrebe strategija u nastavi engleskog jezika za akademske potrebe

Polazeći od postavke da se strategije mogu učiniti vidljivim, tj. demonstrirati u praktičnom radu sa studentima, sproveden je manji istraživački eksperiment

u toku jednog semestra sa studentima na Departmanu za filozofiju¹⁵. Cilj eksperimenta je bio da odgovori na pitanje da li i u kojoj meri primena strategija u nastavi engleskog jezika utiče na razumevanje prezentovanog materijala.

Eksperiment je imao svoje tri faze i sastojao se iz obrade tekstova iz oblasti filozofije, na sledeći način:

- 1) Najpre su obrađena tri teksta iz priručnika na tradicionalan način, pod kojim podrazumevamo prezentovanje materijala usmenim putem uz objašnjenje novih leksičkih jedinica.
- 2) Zatim je usledilo upoznavanje studenata sa strategijama učenja, njihovom podelom i rezultatima koji se očekuju nakon njihove upotrebe, posle čega su obrađena sledeća tri teksta iz istog priručnika, s tim što je pri svakoj obradi novog teksta nastavnik studentima preporučivao i demonstrirao određene strategije ili načine pomoću kojih se te strategije ostvaruju (kao npr. da na osnovu naslova teksta predviđaju teme i sadržaj koja će biti prezentovan, što automatski podiže stepen motivisanosti i utiče na bolje upamćivanje sadržaja).
- 3) Na kraju su obrađena naredna tri teksta iz priručnika, s tim da je nastavnik pre obrade svakog teksta napomenuo studentima da sada mogu samostalno da koriste strategije sa kojima su se upoznali, ali one nisu ponovo demonstrirane.

Nakon svakog obrađenog teksta vršena je provera razumevanja prezentovanog materijala putem merenja rezultata jezičke performanse studenata¹⁶, koja je dobijena postavljanjem dva tipa pitanja: 1) globalnih pitanja (*general comprehension questions*), koja su se odnosila na osnovne podatke u obrađenom tekstu, i 2) detaljnih (*detail comprehension questions*) koja su se koncentrisala na specifične elemente u datom tekstu.

Rezultati dobijeni merenjem jezičke performanse studenata (tri grupe podataka, od kojih je svaka grupa sledila odgovarajuću fazu eksperimenta), upoređivani su međusobno da bi se doneo zaključak u vezi sa primenom strategija učenja.

Istraživanje je pokazalo da su najbolji rezultati u merenju studentske jezičke performanse bili nakon druge faze prezentovanja materije, kada su studenti uz svesrdnu pomoć i instrukcije nastavnika savladavali postavljene zadatke. Merenje uspešnosti performanse ukazalo je da su studenti, u proseku, za približno 12% bili bolji u davanju tačnih odgovora u odnosu na one odgovore koje su davali u toku prve faze eksperimenta, dok su nakon treće faze eksperimenta imali performansu, u proseku, za 9% veću nego u prvoj fazi eksperimenta.

¹⁵ Eksperiment je obuhvatio 28 studenata, a tekstovi koji su prezentovani i obrađivani na časovima uzeti su iz priručnika *English for Philosophy Students, a Course Reader*, autora S. Blagojević u izdanju Filozofskog fakulteta u Nišu (2008).

¹⁶ U ovom konkretnom slučaju, pod *jezičkom performansom* podrazumevamo davanje usmenih odgovora na postavljena pitanja.

Međutim, zanimljiv je podatak koji se nametnuo tokom ovog istraživanja, da su studenti koji su bili uspješni u svojoj jezičkoj performansi pri merenju nakon prve faze eksperimenta (ovde govorimo o individualnim postignućima), pokazali veći uspeh u napredovanju od onih koji su pokazali niže rezultate pri merenju performanse u prvoj fazi eksperimenta. Zaključak koji bi mogli doneti na ovom mestu jeste (mada sa dosta opreza, jer je u pitanju eksperiment koji je obuhvatio mali broj ispitanika i obavljen je u kratkom vremenskom periodu, ali ipak značajan kao inicijativa za dalje, obuhvatnije istraživanje) da veće koristi od upotrebe strategija učenja imaju oni studenti koji su generalno uspješni u znanju stranog jezika.

Tokom treće faze eksperimenta uočena je pojačana aktivnost studenata, kao i veći stepen njihove motivisanosti da „isprobaju sebe na novi način“ – kako je jedan od studenata prokomentarisao.

Pojačana aktivnost studenata kako u toku druge, a još više u toku treće faze eksperimenta, ogledala se i u tome što su studenti mnogo češće nego u prvoj fazi eksperimenta postavljali pitanja, i nastavniku i svojim kolegama, ili su često „glasno razmišljali“ tako što su spontano naglas sebi upućivali pitanja za razjašnjavanje nekih pojmova i ideja, što je opet, ne retko, izazivalo reakciju kod njihovih kolega koji su, isto tako spontano, ulazili u diskusiju sa njima u cilju tumačenja predstavljene materije. Iz ovoga možemo zaključiti da studenti vrlo lako i spremno usvajaju socioafektivne strategije ukoliko su ohrabrivani da procesuiraju prezentovanu materiju na drugačiji način od tradicionalnog.

Primećeno je, takođe, da su studenti bili motivisaniji za rad i pokazivali spremnost ka evaluaciji sopstvenih postignuća, a saznanje da su bili uspješni u jezičkoj performansi posle korišćenja strategija, dalo im je, nadamo se, podstreh da ih i dalje koriste u svom samostalnom i individualnom savladavanju novih nastavnih zadataka.

Zaključak

Osnovna ideja ovoga rada bila je da se ukaže na značaj korišćenja strategija učenja na tercijalnom nivou učenja engleskog jezika, gde specifičnosti nastave jezika akademske discipline direktno utiču na njihov odabir i frekvenciju korišćenja. Takođe, radom smo želeli da predstavimo širok opseg strategija koje je moguće koristiti u takvoj vrsti nastave, pogotovu onih koje su grupisane u okviru strategija koje su relevantne za nastavu jezika za akademske potrebe: metakognitivnih, kognitivnih, socioafektivnih i komunikativnih, kao i raznovrstan repertoar aktivnosti pomoću kojih se ove strategije realizuju.

Istraživanje koje je sprovedeno na manjem broju ispitanika, pokazalo je, i pored svog ograničenja zbog malog uzorka, da korišćenje strategija učenja doprinosi boljem razumevanju predstavljene nastavne materije i celokupnom učenju engleskog jezika za potrebe akademske discipline. Takođe, tokom istraživanja

zapaženo je da korišćenje strategija učenja povećava stepen motivisanosti studenata i njihovu zainteresovanost za proveravanjem uspešnosti svog učenja.

Još jedan značajan podatak koji smo dobili na osnovu sprovedenog istraživanja odnosi se na to da veliki broj strategija učenja pokazuju sličnost i tendenciju da se prenose sa jedne grupe nastavnih zadataka na drugu, ali i da se, potom, mogu vratiti na prethodnu grupu zadataka. Ovakve karakteristike jezičkih strategija olakšavaju njihovo korišćenje, a svest o njihovom rekursivnom i transferbilnom karakteru, kao i o njihovoj direktnoj koristi u učenju stranog jezika, motiviše studente da ih usvajaju i upotrebljavaju.

Literatura

- Blagojevic, Savka. 1997. Learning Strategies in the ESP Learning Process at the University Level, *Proceedings of the 10th International Symposium on Theoretical & Applied Linguistics*, Thessaloniki, Aristotle University of Thessaloniki, 59–70.
- Blagojevic, Savka. 2011. Nastava engleskog jezika u funkciji osposobljavanja srpskih stručnjaka za uspešno uključivanje u međunarodnu zajednicu struke i nauke, *Temе 3/2011*, Univerzitet u Nišu, 838–846.
- Blagojević, S. i M. Stojković. 2011. Komunikativni pristup u nastavi engleskog jezika za posebne svrhe na univerzitetskom nivou: teorija i praksa, rad predstavljen na konferenciji *Jezik, književnost i komunikacija*, na Filozofskom fakultetu u Nišu 2011. (u štampi)
- Chamot, A. U. and L. Kupper 1989. Learning strategies in foreign language instruction. *Foreign Language Annals*, 22:1, 13–24.
- Chomsky, Noam. 1965. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: MIT
- Ellis, Rod. 1999. *Learning a Second Language Through Interaction*. Amsterdam: John Benjamins.
- Krashen, S. D., 1987: *Principles and Practice on Second Language*. New York: Prentice Hall.
- Hornjak, Sonja. 2010. Uticaj uzrasta i pola na usvajanje stranog jezika. *Komunikacija i kultura online: godina I, broj 1*, 222–233.
- Hymes, Dell. 1966. Two types of linguistic relativity. In W. Bright (ed) *Sociolinguistics*. The Hague: Mouton. 114–158
- O'Malley, J. M., Chamot, 1990. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University.
- Oxford, R. 2003. Language Learning Styles and Strategies: An Overview. *Applied Linguistics*, 1, 1–47.
- Šikmanović, Ljiljana. 2009. Strategije učenja u nastavi i učenju engleskog jezika kao stranog. *Jezici i kulture u kontaktu*. Zbornik radova. Institut za strane jezike. Podgorica. 412–418.
- Stevens, Peter. 1988. ESP after twenty years: A re-appraisal. In M. Tickoo (Ed.), *ESP: State of the Art*. Singapore: SEAMEO Regional Centre. 1–13.
- Widdowson, H. G. 1978. *Teaching Language as a Communication*, OUP, Oxford.

Savka Blagojević

THE IMPORTANCE OF STRATEGIC COMPETENCE FOR SERBIAN STUDENTS WHEN LEARNING EAP

Summary: In order to fulfill the main objectives of teaching English for academic purposes - to enable students to use the specific discourse of their academic discipline in English - the special attention should be paid to acquiring and developing language learning strategies, i.e. to the development of students' strategic competence. Since the selection and the use of learning strategies employed in teaching EAP differ from those used in teaching EGP, the paper, first, offers a list of strategies that are commonly used in teaching EAP, and then shows some results obtained from the experiment which was conducted at the Faculty of Philosophy of Niš and aimed at examining the degree to which the use of learning strategies influence students' language learning. The results, gathered by measuring students' language performance before and after learning strategies have been applied, show that students greatly benefit from the employment of language learning strategies. During the experiment, the examined students have also demonstrated a higher degree of motivation in fulfilling their tasks, as well as their readiness to evaluate their personal achievements.