

ČITANJE U DRUGOM/STRANOM JEZIKU – *Da li čitanje teksta bez razumevanja utiče na stav učenika prema predmetu?*

Sažetak: Pad motivacije učenika sedmog razreda osnovne škole za usvajanje francuskog kao drugog stranog jezika (koji se uči od petog razreda) generalno je determinisan ulaskom u adolescentski period koji karakterišu promene sfere interesovanja i celokupnog načina mišljenja učenika.

Međutim, zapažanje da udžbeničke tekstove, jednostavne i bogato ilustrovane u petom razredu, u starijim razredima zamenjuju složeniji i slabije ilustrovani tekstovi, nameće pitanje: da li učenici starijih razreda čitaju tekstove bez razumevanja što vodi ka slabijoj motivisanosti za usvajanje jezika?

U istraživanju tog pitanja je korišćena anketa (pitanja otvorenog i zatvorenog tipa) uz primenu deskriptivnog metoda. Stavovi anketiranih učenika petog, šestog i sedmog razreda vode do zaključka da teme obrađene tokom godine imaju veći uticaj na motivaciju od razumljivosti tekstova.

Ključne reči: metodika nastave, motivacija, čitanje sa razumevanjem, tekstovi u udžbenicima stranog (francuskog) jezika

1. Uvod

Ideja za nastanak ovog rada, pad motivacije učenika sedmog razreda osnovne škole za usvajanje francuskog kao drugog stranog jezika¹ i faktori koji ga uslovljavaju, javlja se kao posledica praktičnog rada. Naime, kod učenika petog razreda uočava se zainteresovanost za pohađanje nastave francuskog jezika, sklonost ka obrađenim temama i učestvovanju u svim aktivnostima na času. U šestom razredu interesovanje i dalje postoji, ali od sedmog počinje da opada.

Fenomen pada motivacije učenika sedmog razreda objašnjen je najčešće činjenicom ulaska u period adolescencije koji menja način mišljenja i sferu interesovanja učenika. Međutim, zapaženo je takođe, da udžbenike za peti razred (prva godina učenja) karakterišu kraći tekstovi jednostavne sadržine propraćeni brojnim ilustracijama koje olakšavaju razumevanje. Sa druge strane, udžbenici za sedmi razred sadrže duže i ozbiljnije tekstove, bogate vokabularom i složenijom

¹ Koji se uči od petog razreda osnovne škole.

gramatikom. Ovo opažanje vodi ka pitanjima: da li učenici sedmog razreda teže čitaju i razumeju tekstove? Da li čitanje teksta bez razumevanja vodi ka slabijoj motivisanosti za rad ili na motivaciju presudno utiču drugi faktori?

Razmatranje ovih pitanja će biti bazirano na stavovima autora značajnih u oblasti teorije čitanja i razvojne psihologije. Najznačajniji rad, koji opisuje longitudinalnu studiju zasnovanu na sličnom problemu, je „Raising the achievement of young-beginner readers of French through strategy instruction“ (Macaro & Erler, 2008).

Prva etapa rada prikazuje teorijski osvrt na psihološki i kognitivni razvoj učenika u toj dobi, faktore koji utiču na motivaciju i interesovanje prilikom usvajanja stranog jezika, zatim teorijski pristup čitanju i konačno vrste tekstova koje omogućavaju bolju interakciju učenika sa tekstem. Druga etapa rada sadrži istraživanje bazirano na anketi propaćenoj kvantitativnom i kvalitativnom obradom podataka.

2. Kognitivni i psihološki razvoj adolescenata

Intelektualni razvoj adolescenata protiče u znaku pojave formalnih operacija i razvoja sposobnosti mentalne kombinatorike, hipotetičko-deduktivnog i eksperimentalnog mišljenja, kao i izraženijom diferencijacijom sposobnosti (verbalnih, numeričkih, spacijalnih, praktičnih, umetničkih). Razvijaju se operacije analize, sinteze, apstrakcije, generalizacije, induktivnog i deduktivnog zaključivanja, stvaraju uslovi za svesno učenje stranog jezika, baziranog na kognitivnom pristupu koji podrazumeva opserviranje, kompariranje i generalizaciju. Osim toga, učenici se odlikuju širinom interesovanja, ali i odsustvom sistematičnosti, haotičnošću u spoznajnim aktivnostima. Odnos prema učenju se menja, pa se dete okreće svojoj ličnosti i odnosima sa socijalnom sredinom, dok sazajna interesovanja odlaze u drugi plan (Končarević, 2010: 12).

2.1. Motivacija i interesovanje

Prilikom usvajanja stranog jezika (za razliku od maternjeg ili drugog jezika – jezika sredine), od tri činioca na kojima je motivacija bazirana: obaveza, potreba i zadovoljstvo, obaveza je u školskim uslovima jače definisana (Mikić, 2008: 30). Kontinuirani rad nametnut učeniku – započeti usvajanje stranog jezika, ne odustati kada rad postane naporniji, verovati u sebe i svoje sposobnosti – zahteva konstantno i pravilno motivisanje. Iako motivacija u školi predstavlja kompleksan i višestruko uslovljen fenomen gde uticaja imaju karakteristike učenika i nastavnika, delovanje uže i šire socijalne sredine, didaktički resursi itd. (Pešić, 1998: 158), sledeći elementi su od posebnog značaja:

- a) Budući da je motivisanost učenika za rad direktno srazmerna saznanju o upotrebi znanja u realnoj komunikaciji, izuzetno je značajno uspostaviti vezu između gradiva i njegove praktične primene, tačnije „smestiti“ ga u realne životne okolnosti (Vučenov, 1961: 15).

- b) Učenik koji poznaje strukturu celokupnog nastavnog gradiva, strukturu lekcije koju treba usvojiti i njihov međusobni odnos poseduje veću motivaciju za rad (Končarević, 2006: 9). Stoga, neophodno je da nastavnik u korelaciji sa udžbenikom, primarnim didaktičkim sredstvom, u svakom trenutku ukazuje učeniku na globalnu strukturu nastavnog gradiva i postignuće u dosadašnjem radu.
- c) Jedan od elemenata koji ukazuje na postignuće učenika u radu u određenoj oblasti jeste ocena. Ona se ne sme doživljavati, ni od strane nastavnika ni od strane učenika, kao sredstvo zastrašivanja, već kao informacija o dosadašnjem radu, smernica za dalji rad i eventualne korekcije u njemu.
- d) Kako su učenici, posebno osnovne škole, skloni poistovećivanju afektivnog stava prema nastavniku sa stavom prema predmetu, ton obraćanja mora biti primeren uzrastu i motivišući. Učenik se mora posmatrati kao ličnost odvojena od kolektiva i u obzir moraju biti uzete individualne razlike učenika. Tako će, na primer, zavisno od karaktera neki učenici bolje reagovati na pohvalu, a neki na pokudu.²

2.2. Teorijski pristup čitanju

Čitanju u drugom/stranom jeziku, iako je jedan od najznačajnijih inputa prilikom usvajanja jezika, nije posvećen veliki broj studija. Istraživanja su, mahom, skoncentrisana na problematiku govora u drugom/stranom jeziku (pretežno engleskom), dok su studije koje se bave problematikom čitanja zasnovane na maternjem jeziku.

Najznačajniji termin u okviru teorijskog pristupa čitanju je *pismenost*. Tokom istorije, značenje ovog termina menja se shodno društvenim potrebama i sistemu vrednosti uspostavljenom u određenoj sredini, zavisno od konteksta i društvene zajednice.

Danas, pismenost je determinisana kao sposobnost da se kodira i dekodira jezik i uočen je veći broj međusobno suprotstavljenih pismenosti poput osnovne nasuprot funkcionalnoj (Grabe, 1989: 1).

Šta znači moći čitati? Odgovor na ovo pitanje baziran je na stavu da pojedinac može razumeti reči, ali ne i smisao rečenice, ili razumeti rečenice ali ne i smisao celog teksta. Stoga, uočava se postojanje različitih nivoa prilikom čitanja u okviru koji se diferencijaju različite sposobnosti pojedinca (za uočavanje detalja u tekstu sa jedne strane i opažanje glavnih ideja u tekstu sa druge). Štaviše, ističe se razlika između čitanja redova (bukvalno značenje teksta), između redova (smisao teksta) i iznad redova (kritički stav prema pročitanom) (Alderson, 2000: 7).

Da bi pročitao tekst, pojedinac mora posedovati određene sposobnosti i veštine za čitanje. Aldersonov (Alderson, 2000: 9) stav je da su te veštine (bilo da su svesne ili automatske) brojne i da se tokom procesa čitanja pojavljuju si-

² Hvaljeni introvert i kuđeni ekstravert će dati bolje rezultate od, na primer, hvaljenog ekstraverta, dok će kuđeni introvert dati najslabije rezultate (Vučić, 2007: 87).

multano ili preklapaju, a da je njihova najopštija podela na dekodiranje reči i razumevanje. Grejb (Grabe 1989: 6) ističe detaljniju podelu koja obuhvata: sposobnost automatskog prepoznavanja, znanje vokabulara i strukture, znanje strukture formalnog diskursa, prethodno opšte znanje, sposobnosti i strategije za sintezu i procenjivanje, metakognitivno znanje (u okviru kojeg se nalaze uočavanje glavne ideje nekog teksta, predviđanje, korišćenje konteksta da bi se otklonile eventualne nedoumice itd).

Svakako, ključni termin je *razumljivost*, pa je neophodno akcenat staviti na poboljšanje faktora koji utiču na sposobnost razumevanja pročitano^g i, indirektno, na usvajanje jezika (Carrell, 1989: 2).

Iako je čitanje u drugom/stranom jeziku zasnovano na dimenzijama svojstvenim jeziku koji se usvaja, ono se ne odvija bez povezanosti sa maternjim, pa se pismenost u drugom/stranom jeziku može posmatrati kroz prizmu pismenosti u maternjem (Grabe, 1989: 1; Alderson, 2000: 3).

Pojedinci koji lošije čitaju, bilo da je u pitanju maternji ili strani jezik, ističe Kuper (Alderson, 2000: 53), osim slabije motivacije, takođe kraći vremenski interval posvećuju vežbi. Stoga, lošije čitanje i nerazumevanje pročitano^g mogu se protumačiti kao posledica slabe motivacije, a ne njen uzrok.

Rebeka Martinez (Martinez, 2008) odnos između motivacije i postignuća prilikom čitanja prikazuje u vidu reciprociteta. Naime, pozitivan stav učenika prema čitanju vodi ka boljim rezultatima u radu, koji opet pozitivno utiču na motivaciju učenika. Ovo pitanje obrađuje u članku „Uticaj stava prema čitanju na postignuće u čitanju: test vremensko-interakcijskog modela“ u kojem navodi studiju Mek Kene, Kira i Elsvorta koja ukazuje da jača veza postoji između uspešnog čitanja i pozitivnog stava prema čitanju, nego na primer kognitivnog razvoja ili učestalosti vežbanja. Iako usmerena predavanja i časovi stranog jezika mogu imati pozitivan uticaj na učenike, školstvo na ovaj problem troši nesrazmerno malo vremena. Stoga, dva osnovna cilja školstva bi morali biti poboljšanje veštine čitanja i stvaranje pozitivnog stava prema čitanju kao aktivnosti u kojoj učenik uživa.

2.3. Vrste teksta i korelacija sa sposobnošću čitanja

Budući da sadržaj teksta utiče na njegovu obradu u svesti pojedinca, postojanje određenih karakteristika u tekstu u cilju boljeg razumevanja i uspešnijeg usvajanja jezika postaje neophodno. Alderson (Alderson, 2000: 61), koji se detaljno bavi vrstama i karakteristikama tekstova, nalazi da će pojedinac lakše razumeti tekst vezan za temu koju poznaje, posebno one koji se tiču svakodnevnog života. Apstraktni tekstovi su generalno teži za razumevanje od onih koji opisuju konkretan predmet, događaj ili radnju. Takođe, broj sadržanih informacija utiče na razumevanje.

Najznačajnija podela tekstova je na književne i neknjiževne. Zbog pretpostavke da višestrukost slojeva i složeniji jezik književni tekst čine komplikovanijim za čitanje, učenici često odbijaju da ih čitaju (na primer poeziju) uz obrazloženje slabije razumljivosti. Međutim, obrada pesme sa fonološke, lingvističke i seman-

tičke tačke gledišta vrlo je slična obradi šala, zagonetki, reklama, čak i slogana za izborne kampanje i sl. (Alderson, 2000: 65).

Ipak, osnovna podela tekstova je na narativne i one koji za cilj imaju davanje uputstava ili objašnjavanje pojava. Narativni tekst, budući da omogućava vizualizaciju, generalno je lakši za razumevanje. Kada je reč o drugom tipu teksta, raznovrsnost sadržaja otežava njegovu obradu sa jedne strane, ali jednostavnost makrostrukture i gramatike olakšavaju razumevanje sa druge.

Budući da je organizacija teksta od izuzetnog značaja, bez obzira na to da li je reč o čitanju u maternjem ili drugom/stranom jeziku, tekstove koji daju uputstva ili objašnjavaju određene pojave karakteriše pet različitih tipova organizacije: zbirka (lista) stavki, uzročna organizacija (uzrok i posledica), organizacija u vidu odgovora (problem i rešenje problema), poređenje (talon i poredbeni element), opis (dodela atributa). Hronološki i koherentni tekst ima prednost u odnosu na nehronološki i nekoherentni u cilju lakšeg razumevanja, kao i upotreba neverbalnih i grafičkih informacija uz tekst (Alderson, 2000: 67).

Proces čitanja, naravno, ne zavisi isključivo od karakteristika teksta, niti samog čitaoca, već predstavlja interakciju teksta i čitaoca. Stoga, sintaksičko uprošćavanje teksta ne pomaže njegovom razumevanju, koliko recimo izmenjena interakcija učenika i teksta (Carrell, 1989: 4). Razvoj pravilne interakcije je složen kako za učenika tako i za nastavnika. Neophodno je ulaganje velikog truda nastavnika u cilju razvijanja pravilnog sistema rada kod učenika i podsticanja na samostalni rad kod kuće (budući da brojne studije pokazuju da samostalni rad znatno pospešuje razvoj ove veštine).

Iako se brojne strategije i modeli za uvežbavanje čitanja koje nalazimo kod Andersona (Anderson, 1999: 4), odnose na usvajanje engleskog jezika kao stranog, uočljiv je univerzalan princip rada kao i primenljivost na sve jezike. Čitanje je opisano kao *aktivna* delatnost pri čemu svako slovo te reči oslikava jednu od strategija čija primena vodi ka uspešnom čitanju.

A – Activate prior knowledge (aktiviraj prethodno znanje)

C – Cultivate vocabulary (neguj svoj rečnik)

T – Teach for comprehension (podučavaj kako bi razumeo)

I – Increase reading rate (čitaj više)

V – Verify reading strategies (usvoji korisne strategije za učenje)

E – Evaluate progress (oceni sam svoj napredak)

3. Istraživanje povezanosti stava prema jeziku i problema koji se javljaju prilikom čitanja teksta

3.1. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je utvrditi stav učenika osnovne škole prema francuskom jeziku kao drugom stranom jeziku (koji se usvaja od petog razreda). Tačnije, da li krenuvši od petog ka starijim razredima osnovne škole, interesovanje učenika za

ovaj predmet opada, zatim otkrivanje faktora koji taj pad izazivaju, prevashodno da li čitanje tekstova bez razumevanja vodi ka ovom problemu.

Istraživanje je sprovedeno u vidu ankete. Anketa je podeljena u dva dela. U prvom delu, učenici daju svoje lične podatke. Drugi deo ankete sadrži skalu za samoprocenu kao i pitanja otvorenog i zatvorenog tipa koji se odnose na stav učenika prema predmetu.

3.2. Prvi deo ankete i rezultati obrade

Kao što je prethodno napomenuto, prvi deo ankete za cilj ima prikupljanje ličnih podataka učenika, tačnije detaljnije ukazuje na populaciju koja je učestvovala u istraživanju (pol, godište, maternji jezik, ocena iz predmeta itd).

Analizom prikupljenih rezultata, dolazi se do zaključka da je istraživanje sprovedeno nad 14 učenika petog razreda (u procentima 22,2%), 30 učenika šestog razreda (u procentima 47,6%) i 19 učenika sedmog razreda (u procentima 30,1%). Dakle, učestvovalo je ukupno 63 učenika osnovne škole i to 26 (41,2%) devojčica i 37 (58,7%) dečaka. Godišta učenika se kreću u rasponu od 1996. do 1999. i to 21 učenik (33,3%) 1996, 23 učenika (36,5%) 1997, 15 učenika (23,8%) 1998. i 4 učenika (6,3%) 1999. godište.

Svim učenicima srpski jezik je maternji, engleski jezik uče od prvog razreda osnovne škole kao prvi strani jezik (dva časa nedeljno), a francuski uče od petog razreda osnovne škole kao drugi strani jezik (takođe dva časa nedeljno).

Van škole, dva učenika uče nemački jezik uz pomoć ukućana u periodu od tri meseca; jedna učenica samostalno uči španski jezik u periodu od tri godine; jedan učenik sporadično uči grčki jezik, takođe samostalno; jedan učenik je pohađao kurs mađarskog jezika u periodu od dve godine i tri meseca sa tri časa nedeljno.

Kada je reč o francuskom jeziku, samo jedna učenica uzima privatne časove kod kuće, dok ostali učenici ne pohađaju dodatni vid nastave (kurs ili privatne časove). Takođe, jedna učenica je napomenula da tokom letnjeg raspusta razgovara sa izvornim govornikom na francuskom jeziku.

Ocnom odličan (5) je ocenjeno 11 učenika, ocenom vrlo dobar (4) 16 učenika, ocenom dobar (3) 17 učenika, ocenom dovoljan (2) 18 učenika i ocenom nedovoljan (1) samo jedan učenik.

Dečaci (ukupan broj od petog do sedmog razreda) su ocenjeni ocenama: odličan (5) 5 učenika (13,5%), vrlo dobar (4) 6 učenika (16,2%), dobar (3) 12 učenika (32,4%), dovoljan (2) 14 učenika (37,8%). Devojčice (takođe ukupan broj od petog do sedmog razreda) su ocenjene ocenama: odličan (5) 6 učenika (23%), vrlo dobar (4) 10 učenika (38,4%), dobar (3) 5 učenika (19,2%), dovoljan (2) 4 učenice (15,3%), nedovoljan (1) jedna učenica (3,8%).

Vučić (Vučić, 2007: 105) nalazi da su devojčice bolje u čitanju, bilo da je u pitanju izražajno čitanje ili čitanje u sebi, u pismenim sastavima, pravopisu i da imaju lepši rukopis. Upoređivanjem ocena koje imaju dečaci i devojčice, dolazi se do interesantnog podatka koji ide u prilog toj tvrdnji kao i stavu da su devojčice sklonije učenju stranih jezika i čitanju uopšte.

3.3. Drugi deo ankete

Drugi deo ankete, čiji je cilj prikazivanje stava učenika prema francuskom jeziku, sastavljen je od 22 tvrdnje podeljene u tri tematske celine (prikazano u tabeli 1). Prva celina sadrži tri tvrdnje i odnosi se na lični stav učenika prema predmetu (da li vole da uče, da li su časovi zabavni itd). Druga celina, koja je najobimnija i sadrži 13 tvrdnji ukazuje na stav učenika prema obrađenim tekstovima (da li su obimni, da li sadrže previše nepoznate leksike, da li je gramatika previše komplikovana i sl). Treća celina sadrži 6 tvrdnji koje se tiču stava učenika prema nastavniku (da li je strog, pravedan, duhovit itd). Formulacija tvrdnji je prilagođena uzrastu učenika.

Tabela 1. Anketa – 22 tvrdnje

Celina	Tvrdnje
Prva celina	1. Volim da učim francuski jezik. 2. Časovi francuskog jezika su zabavni. 3. Časovi francuskog su zanimljiviji od drugog stranog jezika koji učim.
Druga celina	4. Volim kada radimo tekstove na času francuskog. 5. Ne volim kada radimo tekstove, više volim neke druge aktivnosti na času. 6. Teško mi je da pratim nastavnika kada radimo neki tekst zato što je tekst previše dug i ima puno nepoznatih reči. 7. Ponekad ne razumem nastavnika zato što tekstovi koje radimo sadrže tešku gramatiku. 8. Tekstovi koje radimo su dugi, ali nema nepoznatih reči ili teške gramatike. 9. Tekstovi koje radimo ne sadrže puno nepoznatih reči niti tešku gramatiku. 10. Tekstovi koje radimo ne sadrže nepoznate reči ili tešku gramatiku ali govore o temama koje me ne zanimaju. 11. Tekstovi su kratki, ali sadrže puno nepoznatih reči. 12. Tekstovi su kratki, ali je gramatika u njima teška. 13. Tekstovi su kratki, laki za razumevanje i govore o temama koje me zanimaju. 14. Tekstovi uglavnom govore o temama koje me zanimaju. 15. Lakše mi je da razumem tekst kada je praćen slikom. 16. Ne volim kada uz tekst ide slika.
Treća celina	17. Nastavnik je strog i zahtevan. 18. Nastavnik je strog, ali pravedan. 19. Nastavnik je dobar i blag prema nama. 20. Nastavnik je duhovit i zanimljiv. 21. Teško mi je da pratim nastavnika kad priča na francuskom. 22. Uglavnom razumem sve što nastavnik priča na času.

Anketa je osmišljena u vidu skale za samoprocenu, pa ponuđene 22 tvrdnje učenici shodno svom mišljenju ocenjuju ocenama od 1 do 5 (1 – uopšte nije tačno, 2 – veoma retko je tako, 3 – možda, nisam siguran/a, 4 – uglavnom je tako, 5 – potpuno se slažem). Takođe, uz ključna pitanja, od učenika je traženo obrazloženje u vidu odgovora otvorenog ili zatvorenog tipa u cilju verodostojnosti i preciznosti ankete.

3.4. Rezultati drugog dela ankete

Budući da anketa sadrži elemente kvantitativnog i kvalitativnog istraživanja, u narednom delu će biti prikazani rezultati.

Tabelarni pregled rezultata učenika od petog do sedmog razreda je prikazan u tabelama 2, 3 i 4.

Tabela 2. Rezultati ankete učenika petog razreda (14 učenika anketirano)

Tvrdnje	1 - uopšte tačno	2 - veoma retko je tako	3 - možda, nisam siguran/a	4 - uglavnom je tako	5 - potpuno slažem se
	1		1	3	9
	1	3		3	7
	1	2	5	1	7
	3		1	3	5
	2	5	3	1	3
	5	6		2	
	8	4	1	1	
		5	2	1	6
	2		4	1	6
	7	2	2	1	1
	1	6	3	3	1
	3	4	4	3	
	1	2	2	2	6
	1	2	1	4	5
				2	10
	9	1		1	3
	4		3	4	2
	1	1	2	3	7
	1	3	2	3	5
		2	2	2	7
	4	5	3	2	2
		1	1	8	4

Tabela 3. Rezultati ankete učenika šestog razreda (30 učenika anketirano)

Tvrđnje	1 - uopšte nije tačno	2 - veoma retko je tako	3 - možda, nisam siguran/a	4 - uglavnom tako je	5 - potpuno slažem se
	2	1	3	11	13
	2	2	3	11	12
	4	1	11	5	8
	4	9	3	9	5
	9	3	3	5	9
	11	10	4	4	
	10	7	3	5	5
	7	7	5	6	3
	4	5	5	13	3
	6	12	5	1	5
	11	9	3	3	3
	8	8	6	3	4
	4	6	3	10	5
	4	2	7	8	9
	2	1	1	5	19
	25	2	1		2
	15	8	4	1	2
	3	4	10	2	8
	5	1	4	6	12
	1		4	10	17
	5	4	12	5	3
	2	4	5	15	4

Tabela 4. Rezultati ankete učenika sedmog razreda (19 učenika anketirano)

Tvrđnje	1 - uopšte nije tačno	2 - veoma retko je tako	3 - možda, nisam siguran/a	4 - uglavnom tako je	5 - potpuno slažem se
	1	3	5	4	7
	2	1	1	7	8
	5	1	5	2	5
	5	4	1	6	2
	5	1		2	10
	9	2	3	1	4
	6	6	1	2	4
	6	2	4	4	2
	5	3	2	3	6
	7	4	3	2	3
	9	4	2	1	3

	11	3	1	1	3
	6	2	5	2	3
	7	4	1	2	5
	1		3	4	12
	15			1	2
	10	1	2	1	3
	4	2	2	4	7
	2	2	1	5	8
		2	2	5	8
	4	3	3	4	5
	3	4	3	5	4

3.5. Analiza dobijenih rezultata

3.5.1. Prva celina (stav učenika prema francuskom jeziku)

Sa tvrdnjom „Volim da učim francuski jezik“ u petom razredu čak 64,25% učenika se u potpunosti slaže, 21,4% smatra da je uglavnom tako, 7,1% nije sigurno, dok je takođe 7,15% izjavilo da ne voli da uči francuski jezik. U šestom razredu 43,3% učenika voli da uči francuski jezik, 36,6% smatra da je uglavnom tako, 10% nije sigurno, 3,3% retko voli da uči ovaj predmet, a 6,6% uopšte ne voli da ga uči. U sedmom razredu, 36,8% voli da uči francuski jezik, 21% ponekad voli da ga uči, 26,3% nije sigurno, 15,7% uglavnom ne voli da ga uči, a 5,25% uopšte ne voli da ga uči. Upoređivanjem pozitivnog stava učenika prema predmetu uočavamo tendenciju opadanja afekcije u sedmom u odnosu na peti i šesti razred. Naime, pozitivan stav prema predmetu (ocene 4 i 5) u petom razredu ima čak 85,65% učenika, u šestom 79,9% učenika, a u sedmom samo 57,8% učenika.

Većina učenika sedmog razreda pad interesovanja objašnjava činjenicom da je u prethodnim razredima predmet bio nov, a samim tim i zanimljiv, da je gradivo bilo manje obimno i lakše razumljivo, ili da je niža ocena u sedmom razredu posledica kraćeg vremenskog intervala posvećenog vežbanju i učenju kod kuće.³

Ogranizacija časa takođe može uticati na stav učenika, budući da je čas francuskog jezika zabavnim smatra (ocene 4 i 5) u petom razredu 71,4%, u šestom 80%, dok u sedmom taj procenat opada na 57,8%.

3.5.2. Druga celina (stav učenika prema obrađenim tekstovima)

Upoređivanjem stava učenika prema obradi teksta na času, uočavamo postepeni ali konstantni pad od petog ka starijim razredima. Pozitivan stav (ocene 4 i 5) prema obradi teksta na času u petom razredu ima 57,1% učenika, u šestom 46,6% učenika, a u sedmom 42,1% učenika. Istovremeno, težnja učenika prema

³ Iako ovakav odgovor ne ukazuje eksplicitno na razlog, pretpostavka je da se iza „nedovoljnog učenja“ krije konkretan razlog koji učenike na to navodi.

drugim aktivnostima raste što je neočekivano, budući da su mlađi uzrasti skloni učenju kroz igru. U petom razredu, drugim aktivnostima je skloni (ocene 4 i 5) 28,5% učenika, u šestom 46,6% učenika, u sedmom čak 63,15% učenika. Racionalno objašnjenje nalazi se u činjenici da udžbenik za peti razred, za razliku od šestog i naročito sedmog, u svojoj strukturi sadrži brojnije i raznovrsnije aktivnosti.

Analizom pitanja koja se tiču težine vokabulara i količine nepoznatih reči dolazi se do zaključka da vokabular generalno ne predstavlja problem. Neslaganje sa tvrdnjom da je vokabular težak (ocene 1 i 2) izrazilo je: u petom razredu 67,3%, u šestom 68,3%, u sedmom 63,1% učenika.

Neslaganje sa tvrdnjom da je gramatika teška (ocene 1 i 2) izrazilo je: u petom razredu 67,7%, u šestom 54,9%, u sedmom 68,4%. Upadljivo odstupanje koje se pojavljuje u šestom razredu objašnjava se činjenicom da su planom i programom za šesti razred za obradu predviđena dva glagolska vremena *passé composé* i *imparfait* koja čak i u starijim razredima predstavljaju teškoću i izazivaju nedoumice.

Pozitivan stav prema ilustracijama u udžbeniku i lakšem razumevanju i obradi teksta ukoliko je praćen slikom, izrazilo je u petom razredu 64,3%, u šestom 83,3%, a u sedmom 78,9% učenika. Očigledan porast u šestom i sedmom razredu objašnjava činjenica da su udžbenici za peti razred izuzetno bogati ilustracijama koje pojednostavljaju razumevanje teksta i ukazuju na njegovo značenje.

Izuzetno zanimljiv podatak nalazimo upoređivanjem stava učenika prema temama obrađenim na času. Naime, pozitivan stav (ocene 4 i 5) ima u petom razredu 64,28% učenika, u šestom 65,6% učenika, dok u sedmom procenat pada na 36,8% učenika.

3.5.3. Treća celina (stav učenika prema nastavniku)

Ova celina je posvećena stavu učenika prema nastavniku budući da njegovo ponašanje može uticati na afekciju učenika prema francuskom jeziku. Međutim, kako ni jedan od navedenih rezultata ankete ne ukazuje na negativan stav prema nastavniku, očigledno je da nastavnik svojim ponašanjem nije uzrokovao pad motivacije.

Da zaključimo, analizom dobijenih rezultata uočava se konstantan pad motivacije za usvajanje francuskog kao drugog stranog jezika kod učenika sedmog razreda u odnosu na peti i šesti. Shodno rezultatima, ponašanje nastavnika isključeno je kao uzrok, kao i direktna veza između stava učenika prema predmetu i težine tekstova, tačnije mogućnost da učenici tekstove čitaju bez razumevanja (zbog teškog vokabulara ili gramatike). Međutim, sprovedeno istraživanje uspostavlja vezu između stava učenika i tema obrađenih u toku školske godine što je povezano sa promenom sfere interesovanja učenika i celokupnog načina mišljenja, kao posledicom ulaska u period adolescencije.

4. Zaključak

Nedostaci istraživanja baziranog na anketi su nepotpunost i eventualna neiskrenost prilikom odgovaranja. Naime, bez obzira na kratku i konciznu formu-

laciju pitanja koja je primerena uzrastu, pojedini učenici nisu odgovarali na sva pitanja. To ukazuje na očigledno nerazumevanje svih pitanja i otvara mogućnost za davanje površnih odgovora, što su generalno nedostaci svake ankete. Sa druge strane, iako je učenicima skrenuta pažnja da je anketa anonimna i da njihov nastavnik neće imati uvid u rezultate, postoji mogućnost da su odgovori učenika, naročito petog razreda, formulisani u cilju dopadanja nastavniku.

Bez obzira na nedostatke, veliki značaj ovog istraživanja leži u činjenici da je motivacija učenika osnovne škole za usvajanje stranog jezika izuzetno značajno pitanje kome danas nije posvećeno dovoljno pažnje. Ovaj rad, budući da ukazuje na veliki problem u nastavi – neprilagođenost obrađenih tema interesovanju učenika, ima značaja u oblasti teorije udžbenika jer otvara mogućnost za unapređivanje procesa izrade udžbenika, ali i direktno u nastavi, jer na osnovu ovog saznanja nastavnici mogu prilagoditi učenicima organizaciju nastave i tekstove koje obrađuju.

Da rezimiramo, na osnovu sprovedenog istraživanja izvodimo sledeće zaključke: 1. Istraživanje potvrđuje pad motivacije učenika sedmog razreda za usvajanje francuskog kao drugog stranog jezika u odnosu na peti i šesti razred; 2. Polazna hipoteza da se pad interesovanja javlja kao posledica čitanja udžbeničkih tekstova bez razumevanja nije potvrđena; 3. Ponašanje nastavnika na času takođe nema uticaja i isključeno je kao uzrok; 4. Istraživanje ukazuje da pad motivacije uzrokuje nezainteresovanost učenika za teme koje se obrađuju u okviru udžbeničkih tekstova; 5. Poslednja konstatacija ukazuje na vezu sa ulaskom učenika u period adolescencije.

Budući da je motivacija od velikog značaja u oblasti metodike nastave, istraživanje se može proširiti i obuhvatiti stavove učenika o prvom stranom jeziku (koji se uči od prvog razreda), a sam proces istraživanja unaprediti kombinovanjem ankete sa nekom drugom vrstom ispitivanja (na primer intervju ili testiranje), u cilju jasnijeg razumevanja pitanja i dobijanja potpunijih odgovora.

Literatura

I Štampane monografske publikacije

- Alderson, J. C. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge university press.
- Anderson, N. (1999). *Exploring second language reading*. Canada: Heinle and Heinle Publishers.
- Mikić, J. (2008). *Nastavna celina u komunikativnom pristupu*. Beograd: Data Status.
- Vučenov, N. (1961). *Mesto i funkcija udžbenika u procesu školske nastave i učenja – problemi amelioracije školskih udžbenika*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja Srbije i Zavod za izdavanje udžbenika Narodne Republike Srbije.
- Vučić, L. (2007). *Pedagoška psihologija: učenje*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju društva psihologa Srbije.

II Članak iz zbornika

Pešić, J. (2008). Ka proceni podsticajnosti udžbenika za razvoj kritičkog mišljenja. Dr. Ivica Radovanović i mr. V. Ž. Radović (ur.) *Inovacije u osnovnoškolskom obrazovanju – od postojećeg ka mogućem*. Beograd: Univerzitet u Beogradu – Učiteljski fakultet, 82–90.

III Članak iz časopisa

Carrell, P. (1989). SLA and classroom instruction: reading. *Annual Review of Applied Linguistics*, 9, 223–242.

Grabe, W. (1989). Literacy in a second language. *Annual Review of Applied Linguistics*, 10, 145–162.

Končarević, K. (2006). Metaznanja u udžbeniku stranog jezika. *Inovacije u nastavi, časopis za savremenu nastavu*, vol. 19, br. 3, 5–15.

Končarević, K. (2010). Psihološki i psiholingvistički razvoj dece osnovnoškolskog uzrasta i didaktičko oblikovanje udžbenika stranog jezika. *Inovacije u nastavi, časopis za savremenu nastavu*, vol. 23, br. 1, 7–16.

Macaro, E. & L. Erler. (2008). Raising the achievement of young-beginner readers of French through strategy instruction. *Applied Linguistics*, 29/1, 90–119.

Martinez, R., O. T. Aricak & J. Jewell. (2008). Influence of reading attitude on reading achievement: a test of the temporal-interaction model. *Psychology in the schools*, 45(10), 1010–1022.

Vesna Aleksić

READING IN A SECOND/FOREIGN LANGUAGE – DOES READING WITHOUT UNDERSTANDING AFFECT THE STUDENTS’S ATTITUDE TOWARD THE SUBJECT?

Summary: The motivation slide of the 7th grade students in primary school in the acquisition of the French language as the second foreign language (studied from the 5th grade) is generally determined by the beginning of the adolescence period which characterizes the change of student’s field of interest and concept of thinking.

However, observation that plain and wildly illustrated texts from the textbooks in the 5th grade are followed by more complicated and less illustrated in the next grades, impose a question if the upper grades students read texts without understanding which leads towards the lack of motivation.

This research is based on the survey (containing open and close type of questions) with the application of the descriptive method. The opinion of the 5th, 6th and 7th grade students leads to the conclusion that the subject of processed texts has more affects on the motivation than intelligibility of those texts.

Key words: teaching methodology, motivation, reading wiht understanding, texts in foreign (French) language the coursebooks