

Mateja Petrovič

Leksikalni pristop in delo z avtentičnim besedilom

Izvleček

V prispevku so predstavljene prednosti uvajanja leksikalnega pristopa v lastno prakso in izkušnje pri delu z učenci pri pouku angleščine kot jezika stroke na srednješolskem nivoju.

Avtor kratko predstavi definicijo in načine uvajanja leksikalnega pristopa pri pouku ter vrste aktivnosti za učence tujega jezika stroke s poudarkom na delu z avtentičnimi besedili.

Avtor ugotavlja, da z leksikalnim pristopom učitelj angleščine kot jezika stroke učinkovito pomaga učencem usvojiti jezikovno znanje in razviti spretnosti, ki jim bodo omogočale sporazumevanje v različnih poklicnih ali študijskih situacijah.

Ključne besede: Leksikalni pristop, avtentično gradivo, poenostaviti, jezik stroke, poučevanje, kolokacije, jezikovni koščki.

1. Uvod

Pri učenju in poučevanju angleščine kot jezika stroke na srednješolskem nivoju pri delu z besedili upoštevamo in razvijamo strategije nujne za razumevanje besedila. Poudarjamo predvsem tiste, ki učencem omogočijo, da pri delu s strokovnimi besedili razberejo pomembne informacije, osnovne misli in argumente, informacije vrednotijo in hkrati bogatijo lastni besedni zaklad.

Posebno pozornost namenimo delu z jezikovnimi koščki, natančneje s kolokacijami. Uporabljamo avtentična besedila in pripravimo vaje in dejavnosti, s katerimi učencem pomagamo pri samostojnem aktivnem delu z besedilom. Strokovno besedilo ustrezno priredimo, pri čemer pazimo, da ne posegamo v avtentičnost besedila. Tako učencem omogočimo, da si besedišče ne le zapomnijo, ampak ga aktivno uporabljajo takrat, ko govorijo in pišejo o strokovni temi. Za doseganje

omenjenih ciljev pri delu z avtentičnimi strokovnimi besedili lahko pri pouku angleščine kot jezika stroke uporabimo tudi leksikalni pristop.

2. Leksikalni pristop

Bistvo leksikalnega pristopa predstavljajo trije osnovni elementi: prepoznavanje, tvorjenje in učinkovito hranjenje kolokacij. Poudariti je potrebno, da vpeljevanje leksikalnega pristopa pravzaprav pomeni, da se pri delu z učenci veliko pozornosti posveča temu, da se prično zavedati leksikalnih enot: kolokacij in jezikovnih koščkov.

Scholey (1999) se zavzema, da pri pouku angleščine kot jezika stroke učencem pomagamo prepoznati in uporabljati leksikalne zveze, najpogosteje kolokacije, značilne idiomatične izraze in žargon. Učitelj se v takšnih situacijah sreča z izzivom: sestaviti mora naloge, ki bodo učencem pomagale usvajati besedišče. Carter (1997, po Scholey 1999) pravi, da si moramo učitelji angleščine kot jezika stroke prizadevati razvijati sposobnost gladkega in natančnega branja in pisanja daljših besedil in sposobnost analiziranja le-teh. Za doseganje omenjenega cilja moramo sestavljati in uporabljati dejavnosti, ki so osredotočene na učenca. Dudley-Evans in St John (1998) se strinjata, da seznanjanje z različnimi leksikalnimi frazami omogoča izražanje v različnih predvidljivih situacijah, četudi sta učenčeva potreba po izražanju v angleščini in njegovo znanje jezika dokaj skromna.

Lewis (1997b) piše, da smo v preteklosti jezik delili na slovnico (struktura) in besedišče (besede). Avtor leksikalnega pristopa meni, da jezik sestavljajo koščki, ki v različnih kombinacijah predstavljajo razumljivo besedilo. Ti jezikovni koščki so različni in jih pravzaprav lahko razvrstimo v štiri osnovne skupine. V prvo izmed skupin sodijo posamezne besede, ostale tri vsebujejo večbesedne zveze. Prvo skupino imenuje 'besede'. Prepričan je, da nam je to dobro znana, tradicionalna skupina, ki jo navajajo in razlagajo različni slovarji. Besede sodijo v največjo in najbolj znano kategorijo, vendar v učenju in poučevanju ostale tri predstavljajo največji izziv.

Učitelji lahko, ob upoštevanju stopnje znanja, potreb in interesov naših učencev, raziskujemo različne možnosti uporabe leksikalnega pristopa. Ta pristop postavlja sporazumevanje v osrčje učenja jezika. Prav učenje jezika v sporazumevalne namene je eden glavnih ciljev učenja in poučevanja angleščine kot jezika stroke, kar je razvidno tudi iz kataloga znanj.

3. Uvajanje leksikalnega pristopa pri učenju in poučevanju angleščine kot jezika stroke

Učenje jezika z upoštevanjem leksikalnega pristopa je proces, pri katerem učenci usvajajo večbesedne zveze oziroma jezikovne koščke. Thornbury (2002) primerja raziskave Dava in Jane Willis ter Michaela Lewisa in ugotavlja, da Dave in Jane Willis zagovarjata učenje jezika, ki temelji na nalogah (ang. *task-based approach*), medtem ko Lewis zagovarja bolj analitičen, na besedilu temelječ pristop k učenju jezika, pri čemer v besedilu iščemo različne koščke. Zdi se, da je Lewisov pristop k učenju jezika ustrezen tudi za učenje in poučevanje angleščine kot jezika stroke, kjer delamo predvsem z avtentičnimi besedili in uporabljamo jezik, ki ga bodo učenci potrebovali v kasnejših poklicnih vlogah ali za nadaljnji študij.

Pri uvajanju leksikalnega pristopa v učenje in poučevanje se moramo zavedati, da ta ne negira vrednosti slovnice, pač pa uvaja jezik, ki ga uporabljamo v resničnih življenjskih situacijah, pri čemer zgolj besedišče še zdaleč ni dovolj za kvalitetno delo v razredu.

Lewis v svojih delih *The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward* (1997a) in *Implementing the Lexical Approach: Putting Theory into Practice* (1997b) ponuja nekaj odličnih izhodišč in predlogov za uvajanje leksikalnega pristopa pri jezikovnem pouku, ki so povzeta v tem poglavju.

Lewis (1997a) je prepričan, da moramo, če želimo, da bodo učenci jezik govorili, zagotoviti, da bodo deležni vnosa v obliki vnaprej oblikovanih jezikovnih koščkov. Avtor meni, da je glavna naloga učencev, da usvojijo dovolj obsežno besedišče. Besedni zaklad kompetentnega govornika v obsegu nekaj deset tisoč besed mu bo omogočal, da bo sposoben razumeti govor ali besedilo. Zato trdi (1997b), da moramo pozornost usmerjati na nekaj vrst besed: okrajšave, večbesedne zveze, besede, ki vsebujejo informacije (ang. *information content*), pogoste besede, deleksikalizirane besede (ang. *de-lexicalised words*), kolokacije in besedna partnerstva (ang. *word partnerships*) ter stalne fraze.

Eno od načel, ki bi jih morali upoštevati pri učenju in poučevanju jezika je, da se besede ponavadi ne pojavljajo same, zato je smiselno, da se jih učimo v povezavah, v katerih se pojavljajo, navaja Lewis (1997b).

Ob upoštevanju načela, da se jezika učimo zaradi sporazumevalnih namenov, je smiselno, da usmerjamo učenčevo pozornost na kolokacije, saj jim bomo tako omogočili, da bodo z omejenim besednim zakladom veliko povedali. Pri učenju in poučevanju angleščine kot jezika stroke moramo upoštevati trditev, da *poznati besedo* pomeni poznati njen pomen, besedno vrsto, besedno družino, povezave in tudi možne kolokacije, navaja Decarrico (2001).

Lewis (1997a) trdi, da se moramo zavedati, da nas pri uvajanju leksikalnega pristopa zanimajo povedi, ki so dejansko verjetne in ne zgolj možne, pozornost učencev pa moramo usmerjati na verjeten, uporaben jezik. Meni, da lahko besedilo grobo delimo

na dva popolnoma različna dela: na okvir, ki sestavlja diskurz in na vrzeli, ki jih dopolnjujemo z ustrezno vsebino. Pri učenju in poučevanju angleščine kot jezika stroke lahko besedila, izbrana glede na potrebe učencev, pripravimo tako, da izbrišemo dele besedila, in nam ostane okvir, ki ga natančno preučimo. Ugotovimo lahko, da se besedila ločijo glede na vsebovano besedišče.

Lewis predlaga, naj učence izpostavljam (vaje, naloge, dialogi) stalnim besednim zvezam in jim razložimo, da podobne besedne zveze obstajajo tudi v maternem jeziku. Učitelj mora zagotoviti, da so stalne besedne zveze pazljivo izbrane tako, da pomagajo pri učenju; hkrati se mora zavedati, da je učenec sam odgovoren, ali se bo stalne besedne zveze naučil ali ne. Učenec mora spoznati, da bo sporočilo razumljivo kljub slovničnim napakam, težave se bodo pojavile takrat, ko se bodo pojavile napake kot posledice napačne rabe besedišča oziroma večbesednih zvez.

3.1 Delo v razredu

Lewis (1997a) trdi, da je pri uvajanju leksikalnega pristopa pomembno, da kot enega učnih virov uporabimo dober slovar, npr. slovar angleškega jezika in pripravimo aktivnosti, ki bodo učencem v pomoč pri opazovanju različnih leksikalnih enot. Svetuje, naj bo naše delo v razredu namenjeno predvsem spreminjanju vnosa (ang. *input*) v privzem (ang. *intake*). Učitelj naj pomaga učencu, da bo jezik, ki ga srečuje, opazoval bolj natančno, da bo opazil jezikovne koščke, jih ponotranjil in ustrezno uporabljal. Avtor tudi opozarja, da moramo gradivo za učenje in poučevanje jezika stroke z namenom razširjati učenčev leksikon pazljivo izbirati. Upoštevati moramo, da branje avtentičnih strokovnih besedil, na primer s področja ekonomije, ne zahteva enakega znanja jezika, kot opravljanje poklica znotraj omenjenega področja.

Učencem moramo pomagati pri usvajanju strategij, ki so jim pomoč pri novem, neznanem besedišču. Med omenjene strategije sodijo naslednje:

3.1.1 Reagiranje ob učenčevih napakah

Učencu svetujemo na naslednje načine:

- Nič ni narobe, če ne razumeš vsega, kar slišiš ali prebereš. Veliko besedil, kjer ne razumeš vsega, ti bo bolj koristilo kot majhno število tistih, kjer si razumel vsako besedo.
- Nič ni narobe, če se zmedeš ali delaš napake. Napake so pozitiven znak, da besedilo delno razumeš.
- Slovnične napake so posledica dejstva, da nimaš dovolj velikega besednega zaklada. Odpraviš jih tako, da izboljšaš svoj besedni zaklad.
- Poskusi se naučiti večbesedne zveze, ki vsebujejo koristne besede.
- Ob zapisu besed ali besednih zvez v slovarček, razmisli še o drugih primerih, kjer bi zapisano lahko uporabil (Lewis, 1997a).

3.1.2 Pedagoško koščkanje (ang. *pedagogical chunking*)

Pri tej strategiji moramo ugotoviti ali učenci sploh opazijo jezikovne koščke v besedilu. V primeru, da besedilo vidijo zgolj kot niz posamičnih besed, se vnos ne bo

spremenil v privzem. Drugo vprašanje je, ali učenci sploh slišijo jezikovne koščke. Če besedila ne slišimo ali ga razumemo narobe, v mentalnem leksikonu ne bo prišlo do hrambe in vnos se ne bo spremenil v privzem. Kadar učenci opazijo jezikovne koščke in jih tudi slišijo, bo vnos postal del mentalnega leksikona in privzem bo omogočen. Učence vzpodbujamo, da si namesto ene besede skušajo zapomniti celoten jezikovni košček in da, ko besede zapišejo v zvezek, zavestno razmišljajo o drugih primerih, ki so podobni danemu primeru. Učenci bodo aktivno sodelovali pri pouku, govorili, poslušali, pisali in tudi razmišljali. Hkrati pa bomo razvijali zavest o tem, da nekatere jezikovne koščke uporabljamo pri pisnem in druge pri govornem sporočanju. Učencem bomo z razvijanjem sposobnosti opazovanja kolokacij omogočili, da se bodo kljub omejenim jezikovnim sredstvom bolje izražali (Lewis, 1997a).

Pri učenju in poučevanju angleščine kot jezika stroke se učenci srečajo s posebnimi kolokacijami, značilnimi za določeno področje. Pomembno je, da jim učitelji pomagamo pri zavestnem usvajanju omenjenih jezikovnih koščkov in se tako izognemo napakam, ki bi nastale pri prevajanju v materinščino. Ob uporabi kolokacij se povečuje sposobnost učencev, da jezik uporabljajo v sporazumevalne namene. (Kavaliauskienė in Janulevieienė, 2001)

3.1.3 Zavedanje specifičnih jezikovnih elementov

Učencem lahko specifične jezikovne elemente posredujemo z redno kratko razlago in dejavnostmi in ne s tradicionalno razlago (Lewis, 1997a). Na tak način razvijamo njihovo zavest o jeziku, hkrati pa jim pomagamo pri razvijanju besednega zaklada. Uporabljamo naslednje ključne jezikovne oziroma pedagoške cilje:

- različne kolokacije,
- stalne besedne zveze,
- posebne stavke,
- primere de-leksikaliziranih glagolov oziroma besed,
- splošne besede,
- več primerov kolokacij,
- dopolnjevanje vrzeli.

3.1.4 Uporabljanje avtentičnih besedil

V resničnih življenjskih situacijah besedilo večinoma preberemo zaradi informacij, ki jih sporoča in se odzovemo na to, kar smo prebrali. Razumevanje in reakcijo na prebrano besedilo ponavadi izrazimo z besednimi zvezami *najbolj zanimivo je bilo*, *najbolj zabavno je bilo* ali pa rečemo *to že vem, vendar sem bil presenečen zaradi*. Pomembno je, da učenci spoznajo te in podobne besedne zveze, jezikovne koščke, in jih uporabijo, ko govorijo ali pišejo o lastnih odzivih na prebrano besedilo. Učenci se tako pri delu z besedilom lahko zanesejo na svojo 'notranjo shrambo' jezikovnih koščkov, kar jim je v pomoč pri doseganju tekočnosti govornega ali pisnega izražanja (Štefić, 1999).

3.2 Dejavnosti in vaje v leksikalnem pristopu

Dudley-Evans in St John (1998) pri učenju in poučevanju angleščine kot jezika stroke priporočata dejavnosti za delo z besedilom. Zasnovane so tako, da učencu omogočijo, da nove informacije usvoji in poveže s svojim že obstoječim znanjem. Tako predlagata, naj pri delu s krajšimi besedili učenci podčrtajo relevantne informacije in jih nato uporabijo pri nadaljnjem delu, medtem ko pri delu z daljšimi besedili predvidevata oblikovanje izvlečkov in povezovanje z obstoječim znanjem. Dejavnosti morajo biti zasnovane tako, da učenec lahko opravi nalogo v celoti. Avtorja opozarjata tudi, da moramo učence opozarjati na žanr in diskurz.

Menim, da z uvajanjem leksikalnega pristopa v lastno prakso učenje in poučevanje angleščine kot jezika stroke obogatimo in nadgradimo dejavnosti, na katere opozarjata Dudley-Evans in St John (1998). Leksikalni pristop nam ponuja veliko dejavnosti in vaj, ki učencu omogočajo raziskovati avtentično besedilo. Izhajajoč iz dejstva, da uvajanje leksikalnega pristopa pomeni analitičen, na besedilu temelječ pristop k učenju jezika, moramo ločiti med dejavnostmi (ang. *activities*) in vajami (ang. *exercises*). Lewis (1997a) zatrjuje, da dejavnosti učenci najbolje izpolnijo v parih ali skupinah. Rezultati opravljenih dejavnosti so jezikovni in ne-jezikovni. Vaje imajo izključno jezikovne poudarke, zato je najbolje, da jih učenci rešujejo individualno.

3.3 Delo z avtentičnim besedilom – leksikalni pristop

Oglejmo si avtentično besedilo, katerega lahko uporabimo pri učenju in poučevanju angleščine kot jezika prometne stroke na srednješolskem nivoju. Odločili smo se, da bomo učencem pomagali pri usvajanju besedišča, jih opozarjali na kolokacije oziroma jezikovne koščke. Besedilo smo priredili tako, da smo označili besede, ki naj bi jih učenci usvojili in uporabljali, ko bodo govorili ali pisali o sorodni tematiki. Glede na dejstvo, da gre za strokovno besedišče, lahko besedilu dodamo še glosar s prevodi ali s krajšo razlago strokovnega izrazja. Učenci bodo ob branju besedila uporabili svoje poznavanje strokovnega področja, zato s strokovno vsebino ne bi smeli imeti težav.

Ob upoštevanju dejstva, da v resničnih življenjskih situacijah besedila beremo iz različnih razlogov, na primer iščemo informacije, skušamo razbrati glavne misli in argumente, bomo skušali pri učenju in poučevanju angleščine kot jezika stroke naloge pripraviti tako, da bodo učenci informacije poiskali, analizirali in vrednotili. Učence bomo najprej prosili, da besedilo preberejo in razmislijo o prebranem. Namesto z vprašanji za preverjanje razumevanja besedila lahko reakcije učencev v zvezi z besedilom preverimo nekoliko drugače. Prosimo jih, da nam povedo, kaj so o dani temi vedeli že pred branjem, kaj jih je presenetilo, kaj se jim zdi zanimivo. Nato pripravimo vaje, npr. vaje povezovanja ali dopolnjevanja. Ob reševanju le-teh bodo učenci samostojno sestavili ali uporabili kolokacije.

Pri našem besedilu smo se odločili za vajo povezovanja. Kolokacije naključno razporedimo in učence prosimo, naj jih povežejo s črtami (ang. *spaghetti matching*), kar predlaga tudi avtor leksikalnega pristopa Lewis (1997a). V nadaljevanju lahko pripravimo še vajo dopolnjevanja, da bodo učenci dopolnjevali vrzeli znotraj kolokacij.

Ob pripravi vaj in nalog moramo upoštevati predvsem to, da so vaje in naloge sestavni del našega vsakdanjega življenja, tako osebnega, javnega, izobraževalnega kot poklicnega. Za uspešno reševanje vaj in nalog posameznik potrebuje specifične kompetence. Vaje in naloge iz vsakdanjega življenja so različno zahtevne, ene so kreativne, druge zahtevajo, da posameznik reši problem, sodeluje v razgovoru, bere, odgovarja na e-pošto.

Vaje in naloge, ki jih uporabljamo v procesu izobraževanja naj temeljijo v neposrednih poklicnih in življenjskih situacijah. Učencu morajo omogočiti, da je vključen v smiselno komunikacijo, predstavljati morajo izziv, ne smejo biti pretežke, njihov rezultat mora biti prepoznaven.

<p>Task 1: Read the text. Discuss the text with your partner. Use phrases: What I found most surprising/shocking was ..., I already know ... but I was surprised ...)</p> <p>Groupage Services from Sea Wing Adapted from: http://www.seawing.co.uk/groupage-services.asp</p> <p>Sea Wing offers groupage services through specialised divisions which provide clients an optimum level of service combined with accurate speedy documentation and a commitment to ensure that the best possible rates are available to all clients, whether for large-scale commercial freight or individuals with a single requirement.</p> <p>As of one of the UK's leading international freight forwarders, and with a global distribution network, Sea Wing offers regular dedicated consolidation, providing groupage services with the highest levels of speed, efficiency and reliability.</p> <p>Tailor-made services Over 15 years, Sea Wing has established a track record for the safe, reliable and cost-effective delivery of freight based on flexible customer service, and we offer clients the benefits of a package tailored to their individual needs and timescales.</p> <p>Groupage services : control A full door to door service is provided by Sea Wing, from time of order placement to final delivery, and at all times we are in complete control of your cargo. Our order tracking, regularity and reliability of services are second to none.</p> <p>Task 2: Spaghetti matching: Collocations are arranged randomly on the page. Join the partner words by spaghetti.</p> <p>groupage placement door to door freight service commercial final large-scale forwarder service delivery order freight</p>	<p>groupage: zbirni prevoz</p> <p>freight forwarder: špediter</p> <p>door to door service: dostava na dom</p> <p>order placement: naročilo</p>
--	--

3.4 Avtentičnost besedil in nalog pri učenju in poučevanju jezika

V pedagoški praksi obstaja splošno strinjanje, da uporaba avtentičnih materialov ugodno vpliva na učenje in poučevanje jezika. Hkrati pa obstaja dilema, na kakšen način vključiti avtentična besedila v učenje in poučevanje (Guariento in Morley, 2001). Pri učenju in poučevanju angleščine kot jezika stroke bomo morali razmisliti, kaj avtentično besedilo sploh je. Verjetno se bomo strinjali z Little in ostalimi (1988, po Guariento in Morley, 2001), ki trdijo, da je avtentično besedilo tisto, ki je bilo ustvarjeno, da bi izpolnilo socializacijski namen v jezikovni skupnosti, v kateri je nastalo.

Potreba po uporabi avtentičnega gradiva se je pojavila v poznih 1970-tih in v začetku 1980-tih z vzponom komunikacijskega pristopa v pedagoški praksi in z zavedanjem, da je potrebno razvijati učenčeve spretnosti za delovanje v poklicnih in študijskih situacijah, ugotavljata Guariento in Morley (2001). Obveljalo je, da bodo učenci lažje prenesli naučeno znanje v resnične življenjske situacije, če bodo izpostavljeni avtentičnim besedilom. Hkrati pa so strokovnjaki predvidevali, da bo uporaba avtentičnih besedil ohranjala učenčevo motivacijo za delo. Prednost uporabe avtentičnih besedil je v tem, da zajemajo značilnosti, ki jih za poučevanje posebej pripravljena besedila bodisi ne upoštevajo ali popačijo. Sporočilo avtentičnega besedila se lahko razbere iz slik, diagramov, grafov in podnaslovov, ki so sestavni del besedila. (Rixon, 2004). Avtentičnost je značilnost odnosa med besedilom in bralcem ter njegovo reakcijo na prebrano informacijo (Widdowson, 1978). Uporabiti avtentični časopisni članek, ki mu odvzamemo prvotni namen, npr. zabavati, obvestiti ali šokirati, za učenje o besednih zvezah, bo s stališča bralca neavtentična izkušnja, trdi del strokovnjakov, medtem ko drugi menijo, da bo učenec dobil možnost uporabe avtentičnega besedila, ki je nastalo z določenim namenom, hkrati pa bo besedilo uporabil za zavestno učenje jezika (Rixon, 2004).

Ena izmed ključnih dilem glede uporabe avtentičnih besedil je povezana s težavnostjo besedila in količino neznanega besedišča. Zavedati se moramo, da bi naj avtentično besedilo, ki ga uporabimo za delo pri pouku, učencem zagotavljalo določen izziv, ne sme biti ne prelahko ne pretežko. Zato se postavlja vprašanje, ali lahko avtentična besedila poenostavljamo (ang. *simplify*). Widdowson (1978) meni, da poenostavljanje avtentičnih besedil pomeni, da besedilo popačimo. Strokovnjaki se strinjajo, da si poenostavljanje lahko privoščimo na nižjih stopnjah poučevanja, na višjih pa moramo upoštevati alternativne pristope. Učenci morajo usvojiti strategije branja, saj jim le-te omogočajo, da v besedilu poiščejo potrebne informacije, ne glede na to, ali razumejo vse dele besedila (Guariento in Morley, 2001).

Pri učenju in poučevanju angleščine kot jezika stroke ne smemo prezreti dejstva, da avtentičnost besedila ni povezana zgolj z besedilom, ki ga uporabljamo pri delu v razredu, ampak tudi s spremljajočimi vajami in nalogami. Pri učenju in poučevanju bi naj naloge učencem dale priložnost, da so ustvarjalni, da uporabljajo usvojeno znanje in rešijo problem. Willis, 1996 (po Guariento in Morley, 2001) predlaga, da naj vaje in naloge pripravimo tako, da bodo ponazorile proces komunikacije. Učenci bodo na tak način imeli možnost, da bodo izboljšali tekočnost govora in naravno

usvajanje jezika. Long in Crokees, 1992 (po Guariento in Morley, 2001) zagovarjata dejstvo, da morajo vaje in naloge, ki jih uporabljamo pri učenju in poučevanju jezika, izražati resnične življenjske situacije. Vaja oziroma naloga je avtentična, če ima jasno povezavo s potrebami, ki se pojavljajo v resničnih življenjskih situacijah. Breen, 1985 (po Guariento in Morley, 2001) trdi, da najbolj avtentične dejavnosti izkoriščajo potencialno avtentičnost učne situacije, oziroma zagovarja trditev, da je ena najbolj pristnih dejavnosti v razredu diskusija o tem, kako najbolje komunicirati. Gradiva moramo izbirati glede na potrebe, interese, željene načine dela vseh ljudi v skupini. Avtor meni, da morata biti izbira in vrstni red nalog dosežena s pogajanjem znotraj skupine. Prav proces pogajanj je avtentičen.

Avtentičnost naloge ali dejavnosti je odvisna tudi od tega, ali je učenec vključen vanjo. Naloga, njena vsebina in namen morajo učenca zanimati, hkrati pa se mora zavedati njenega pomena. Avtentičnost nalog ni povezana z njihovo težavnostjo. Obstaja veliko avtentičnih nalog, ki jih rešujejo začetniki, od npr. *ang. odd one out* do preprostih raziskav o npr. družinskih članih (Guariento in Morley, 2001).

Guariento in Morley (2001) menita, da je ločevanje med nalogo in besedilom umetno. V resničnem življenju sta jezikovni vnos in rezultat sestavna dela procesa komunikacije. Tega dejstva se zaveda tudi trenutna pedagoška praksa, zato besedila uporabljamo za uvajanje besedišča, slovničnih prvin, razvijanje jezikovnih spretnosti in tudi za spodbudo za vaje oziroma naloge. Učitelji si moramo prizadevati, da bomo integrirali tako vnos kot rezultat, način dojetanja in delovanja, tako da bomo posnemali komunikacijo v resničnem življenju. Na tak način bomo učencem omogočili razvijanje sporazumevalne kompetence (*ang. communicative competence*), razvijanje sposobnosti interpretacije pridobljene informacije (Widdowson, 1978) in ustrezne reakcije nanjo.

3.5 Priprava avtentičnega besedila za delo pri pouku

Pri učenju in poučevanju angleščine kot jezika stroke moramo učitelji pogosto samostojno pripravljati gradiva za delo z učenci. Za pripravo gradiv uporabljamo sodobna, avtentična, strokovna besedila, ki jih priredimo tako, da ne posegamo v njihovo pristnost. Ta gradiva morajo omogočati razvijanje strategij branja, usvajanje besedišča, opazovanje žanra in kulturnih posebnosti, in od učencev zahtevati, da pri reševanju nalog uporabijo svoje strokovno znanje.

Ob pripravi gradiva, ki ga na višjih stopnjah poučevanja ne poenostavljamo (*ang. not simplify but easify*), pač pa pripravimo tako, da je primerno nivoju znanja učencev, moramo zagotoviti jasna navodila, upoštevati potrebe in želje učencev, jasno izraziti cilj, ki ga želimo doseči. Gradivo naj bo privlačno, zabavno in ustvarjalno, motivacijsko; vključevati mora strokovno znanje učencev. Vaje in dejavnosti naj bi vzpodbujale učenje, predstavljale naj bi določen izziv (Bhatia 1980, po Robinson 1991; Hutchinson in Waters 1987; Dudley-Evans in St John 1998). Pred pripravo gradiva razmišljamo tudi o načinu preverjanja in ocenjevanja. Hutchinson in Waters (1987) sta prepričana, da moramo pri pripravi gradiva upoštevati štiri elemente in sicer vnos, vsebino, jezik in naloge, ki naj zagotovijo uporabo tako znanja jezika kot

poznavanja strokovnih vsebin. Gačić (2004)¹ predlaga nekoliko bolj znanstven pristop k pripravi gradiv za pouk angleščine kot jezika stroke. Upoštevali naj bi tri osnovne ravni priprave gradiv: leksikalno, sintaktično in diskurz.

V prilogi je naveden primer učnega sklopa *Varnost v prometu*. Pri pripravi učnega sklopa se držimo omenjenih smernic in:

- izbranemu besedilu dodamo dodatna krajša besedila povezana s temo; učenci jih samostojno preberejo ter pridobljene informacije in lastno poznavanje stroke uporabijo pri izdelavi končnega izdelka;
- besedilu dodamo glosarij;
- oštevilčimo vrstice;
- dodamo slikovni material;
- dodamo grafe, diagrame.

4. Sklepne misli

Pri učenju/poučevanju angleščine kot jezika stroke se moramo nenehno zavedati, da je naš končni cilj pomagati učencem usvojiti jezikovno znanje in razviti spretnosti, ki jim bodo omogočale sporazumevanje v različnih poklicnih ali študijskih situacijah. Cilj bomo dosegli na različne načine, ob upoštevanju različnih vidikov učenja in poučevanja. Eden izmed njih je prav gotovo leksikalni pristop.

Učitelji, ki se odločajo za uvajanje leksikalnega pristopa, se zavedajo, da učenci jezik uporabljajo v sporazumevalne namene. Uvajanje leksikalnega pristopa ne pomeni drastičnega spreminjanja lastne prakse. Omogoči pa nam, da k učenju/poučevanju pristopimo le nekoliko drugače, uvedemo drobne spremembe pri razširjanju besedišča in razvijanju sporazumevalne spretnosti. Delo z ustrezno prirejenim avtentičnim besedilom, opazovanje organizacije besedila, prepoznavanje in usvajanje jezikovnih koščkov, reakcije na zapisane informacije in njihova uporaba, pomagajo učencu pri razvijanju spretnosti razumevanja v različnih situacijah. Sporazumevanje, uporaba jezika v komunikacijske namene, pa je cilj učenja/poučevanja jezika, hkrati pa tudi temeljna prvina leksikalnega pristopa.

Literatura

DeCarrico, J. S. (2001). Vocabulary Learning and Teaching. V: Celce-Murcia, M. (ur.). 2001. *Teaching English as a Second or Foreign Language* (str. 285-299). Boston: Heinle & Heinle.

¹ Izroček na predavanjih Jezik stroke, 2004.

Dudley-Evans, T. in M. J. St John. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gačić, M. (2004). Towards a more scientific approach to ESP materials design taking into account their readability. Teaching English for life. Osijek: Filozofska fakulteta.

Guariento, W. in Morley, J. (2001). Text and task authenticity in the EFL classroom. *ELT Journal*, 55/4. (2001). [On-line]. Dostopno: <http://eltj.oxfordjournals.org/cgi/content/abstract/55/4/347>, 23. 6. 2007.

Hutchinson, T. in Waters, A. (1987). *English for specific purposes: A learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kavaliauskienė, G. in V. Janulevieienė. (2001). Using the Lexical Approach for the Acquisition of ESP Vocabulary. *The Internet TESL Journal*, VII (3). [On-line]. Dostopno: <http://iteslj.org/Articles/Kavaliauskiene-LA.html>, 23. 6. 2007.

Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach*. The State of ELT and a Way Forward. Hove: Language Teaching Publications.

Lewis, M. (1997a). Implementing the Lexical Approach: Putting Theory into Practice. Hove: Language Teaching Publications.

Lewis, M. (1997b). Pedagogical implications of the lexical approach. V: Coady, J. in Huckin, T. (ur.). (1997). *Second Language Vocabulary Acquisition*. (str. 255-270). Cambridge: Cambridge University Press.

Rixon, S. (2004). Authenticity. V: Byram, M. (ur.). (2004). *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. London: Routledge.

Robinson, P. (1991). *ESP TODAY: A Practitioner's guide*. Hemel Hemstead: Prentice Hall.

Scholey M. (1999). There is More to Text than Meets the Eye. V: Davies, M., Jemeršić, J., in B.Tokić (ur.). (1999). *English for Specific Purposes: Contradictions and Balances* (str. 45-51). Zagreb: The British Council Croatia and HUPE.

Skela, J. (1999). Jezikovne sposobnosti in spretnosti. V: Čok, L., Skela, J., Kogoj, B. in C. Razdevšek-Pučko. (1999). *Učenje in poučevanje tujega jezika*. Ljubljana, Koper: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta in ZRS Koper.

Štefić, L. (1999). Implementing the Lexical Approach into an ESP Class. V: Davies, M., Jemeršić, J., in B.Tokić (ur.). (1999). *English for Specific Purposes: Contradictions and Balances*. Zagreb: The British Council Croatia and HUPE.

Thornbury, S. (2002). *How to Teach Vocabulary*. Harlow: Longman. Pearson Education.

Widdowson, H.G. (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.

Priloga 1

TOMORROW'S ROADS – SAFER FOR EVERYONE

From: City of Madison, Traffic Information Series; Children at Play Signs



Self study reading:

The Highway Code

The Highway Code explains to all road users what rules to follow on the road and what constitutes safe behaviour. Yet most people consider it only as a tool to pass the driving test. We have had a thorough review of the Code, updating it and making it more relevant and accessible to all road users, not just learner drivers.

The new edition was published in February 1999 and its overriding message is one of safety and considerate driving. There is a new section on vulnerable road users explaining drivers' responsibilities towards motorcyclists and horseriders as well as pedestrians and cyclists, especially children.

There is also new advice for drivers on:

- how to deal with fatigue;
- driving safely along country roads; and
- how they should deal with in-car distractions, especially mobile phones.

The Highway Code may be the best selling non-fiction book in the country but there is still a long way to go before we can be confident everybody who should be is familiar with its advice. DSA will look for more ways to promote the Code beyond learner drivers.

From:

www.roads.dtlr.gov.uk/roadsafety/strategy/index.htm

Safer drivers – training and testing

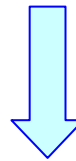
Better driving skills and better driving behaviour would make an enormous difference to reducing the number of road casualties. Driving is an acquired skill, and a demanding one. As well as the right skills, drivers need the right attitude – towards speed, other road users, alcohol, drugs and fatigue. We want to make learning to drive more relevant to today's road conditions, and those of the future.

casualty = a person who is killed or injured in war or in an accident

acquire = to obtain sth. by buying or being given it

fatigue = a feeling of being extremely tired, usually because of hard work or exercise

From: www.roads.dtlr.gov.uk/roadsafety/strategy/index.htm

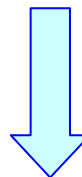


TASK 1

Work in groups of three.

Step 1: Think of 3 things that could be done to improve driving skills and driving behaviour

Step 2: Compare your ideas with the rest of the class.



TASK 2

Discuss the following measures and compare them to your ideas!

<p><u>instill</u> = to gradually make sb feel, think or behave in a particular way over a period of time</p> <p><u>tuition</u> = the act of teaching sth, especially to one person or to people in small groups</p> <p><u>novice</u> = a person who is new and has little experience in a skill, job or situation</p> <p><u>enhance</u> = to increase or further improve the good quality, value or status of sb/sth</p>	<p>The Government are introducing measures to:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ instill in young people the right attitudes towards road safety and safe driving; ✓ guide learner drivers to take a more structured approach to learning, to prepare them for their driving career, not just to pass a test; ✓ raise the standard of tuition offered by driving instructors; ✓ improve the driving test in the light of better understanding about what needs to be examined and effective ways to do it; ✓ focus on the immediate post-test period for novice drivers; ✓ enhance the status of advanced motoring qualifications; ✓ address the needs of professional drivers; ✓ bring safety benefits for all categories of motor vehicle
--	---

Self study reading

Traffic Clubs

Traffic clubs were first introduced in 1981 following successful trials in Scandinavia.

Health authorities supply the local council with names and addresses of children approaching three years old. On their third birthday, the council sends each child a book introducing road safety ideas and activities which parents can use as a teaching aid. If they choose to join the 'club', they receive a new book every six months for the next three years.

Evaluation suggested many positive benefits:

- reductions in child pedestrian casualties;
- more carers had taught their child to hold hands when crossing the road;
- more carers had shown their child how to cross a road;
- more carers always got their child out of the car on the pavement side;
- children were more likely to be wearing conspicuous clothing if they went out after dark.

Following the research, the materials and method of registration for the scheme are being revised. The materials will be made more relevant to today's children to remedy the current fall-off in use after book three. The registration process is also being assessed to improve the take-up of the scheme, which has been low apart from in Scotland where the whole series is free through funding from the Scottish Executive, and to target higher risk families more effectively.

From: www.roads.dtlr.gov.uk/roadsafety

Self study reading

Mobile phones

Mobile phones can be of great assistance to drivers and especially vulnerable road users – the disabled, the elderly and women – for their personal security or in the event of an accident or emergency.

But they are also a real risk to road safety. Too many drivers are using their phones while on the move. While conversations in cars and listening to the radio are not necessarily distracting, use of hand-held sets reduces both control and attention. A review of international research found that even with hands-free phones, the distraction caused can have an impact on safety.

We launched a publicity campaign in 1998 and reinforced that at the beginning of this year. We will continue to publicise the dangers.

Drivers must by law have proper control of their vehicles at all times. If they use mobile phones they can be charged with:

- failing to exercise proper control of a vehicle;
- careless and inconsiderate driving; or even
- dangerous driving.


It has been argued that using a mobile phone should be made a specific offence. At present we do not believe that it warrants legislation. The police believe they already have sufficient powers of prosecution.

However, if we fail to persuade drivers not to use mobile phones while driving, we will review the case for taking specific legislation.

From: www.roads.dtlr.gov.uk/roadsafety

TASK 3

Read the text and highlight the vocabulary connected to road safety. After reading the text answer the comprehension check questions and compare your answers to the rest of the class.

<p>Adapted from: The Independent Safety course for fast drivers would cut deaths, says AA By Chris Gray 30 December 2002</p> <p>1 All drivers caught speeding should be allowed to choose between incurring penalty points and taking a driving safety course, motoring organisations said.</p> <p>5 The AA said the system should be extended across the country after the introduction of a scheme giving drivers this choice helped lead to a reduction in the fatality rate in Northamptonshire.</p> <p>10 However, RoadPeace, a road safety organisation, said the move risked trivialising driving offences and made drivers the only offenders who could choose between punishment and education.</p> <p>15 The Speed Awareness Workshops have been operating in Northamptonshire for nearly five years, and since 2000 the number of road accident fatalities in the county has dropped from 76 a year to 47.</p> <p>20 The workshops, which normally last two days, teach drivers that the chances of a pedestrian dying in a collision are dramatically increased if a car is travelling at 40mph rather than 20mph, as well as discussing driver's behaviour and attitude.</p> <p>25 They are backed by the RAC Foundation and the AA, and several other police forces are considering adopting the course. The Government is considering ways to cut down speeding rates amid predictions that one in 10 drivers will be given a ticket next year.</p> <p>30 Yesterday the AA said the system could make a lasting change in drivers' behaviour if the workshops were extended across the country.</p> <p>35 Andrew Howard, head of road safety for the AA, said there was already a trend towards courses as well as fines for drink-driving and careless driving offences, and the value of educating drivers so they did not repeat mistakes was increasingly recognised. "It's much better if we can get someone to pay to come to learn the difficulties of speeding than it is if we just penalise them and take the money away and give them points," he said.</p> <p>40 Mr Howard said the courses would also help distinguish those drivers "who are ignorant from the people who are not innocent".</p> <p>45</p> <p>50</p> <p>55</p>	<p>60 However, Zoe Stow, chairwoman of RoadPeace, said the courses should not be an alternative to points but an additional element of the penalty for speeding.</p> <p>65 "Education is separate from punishment and ideally they should go together. It should not be possible for someone to say they want to be educated and not punished," she said.</p> <p>70 "Some drivers might already have a lot of penalty points and going on the course would be the difference between continuing to drive and losing their licence, as they deserve. It is downgrading driving offences.</p> <p>75 "A shoplifter would not be given the choice of going on a course rather than having the appropriate punishment. People should not see driving offences as trivial. They can kill or put someone in a wheelchair for life."</p> <p>80 A Home Office spokesman said the Northamptonshire scheme was a local project and said it had no plans to introduce it nationwide.</p> <p>Glossary: incurring = to incur = sth unpleasant, you are in a situation in which you have to deal with it fatality = a death that is caused in an accident trivial = not important or serious</p> 
---	---

Read and answer:

1. What is the text about?
2. What should all drivers caught speeding be allowed to choose between?
3. What are the reasons for and against taking a driving safety course?

TASK 4

In your team, discuss the following question:
WHAT WOULD YOU RECOMMEND THE SLOVENIAN GOVERNMENT TO DO TO IMPROVE ROAD SAFETY?

TASK 5

Present the point of view of your team to the rest of the class.