

Malešnice, pjesme i igre
autentični materijali
u ranom učenju
engleskoga jezika

Ivana Cindrić
Silvija Hanžić Deda



Malešnice, pjesme i igre

*autentični materijali
u ranom učenju
engleskoga jezika*

Ivana Cindrić

Silvija Hanžić Deda



Nakladnik

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Za nakladnika

prof. dr. sc. Blaženka Filipan Žignić

Glavna urednica

izv. prof. dr. sc. Marijana Županić Benić

Recenzenti

izv. prof. dr. sc. Alenka Mikulec

izv. prof. dr. sc. Ivana Milković

Lektor

Božica Vuić

Prijelom i priprema za tisak

Marko Gregurić

Grafika na ovitku

Sofia Gregurić

Naklada

e-izdanje (PDF)

ISBN

978-953-380-029-5

Zagreb - prosinac 2025.

*"From there to here, from here to there, funny things are everywhere!"
Dr. Seuss, One Fish, Two Fish, Red Fish, Blue Fish*

Sadržaj

Popis tablica.....	V
Popis slika.....	VII
Popis QR kodova	IX
Uvod	1
Literatura	5
Autentični materijali u nastavi stranoga jezika	7
Kulturni doprinos autentičnoga materijala u nastavi	9
Prednosti i nedostaci korištenja autentičnih materijala u nastavi stranoga jezika	11
Autentični materijali u ranome učenju engleskoga jezika	14
Kriteriji odabira materijala.....	15
Literatura	17
O rimama i malešnicama.....	21
Majka guska iliti Mother Goose Nursery Rhymes.....	22
Kriteriji odabira malešnica	32
Malešnice u ranome učenju engleskoga jezika	36
Izvedba i prezentacija	36
Aktivnosti i okvir za poučavanje	39
Primjeri uporabe malešnica	41
Hickory Dickory Dock	43
Zaključak	44
Literatura	45
Od brojalice do nabrajalice (engl. number/counting-out rhymes)	49
Brojalice i razbrajalice (engl. number and counting out rhymes)	50
Nabrajalice (Chants)	53
Jazz Chants	54
Igre prstima (engl. finger play).....	58
Brzalice – Jezikolomilice (engl. Tongue twisters).....	60
Zaključak	65
Literatura	67
Pjesme u nastavi stranoga jezika	69
Zašto pjesme?	69
Jezične djelatnosti kroz prizmu glazbe	73
Kulturni aspekt autentičnih pjesama	75

<i>Tradicionalne pjesme</i>	76
<i>Pjesme za posebne prigode</i>	78
<i>Pjesme s pokretom</i>	80
<i>Popularna glazba</i>	83
<i>Primjeri</i>	85
<i>Namjena pjesama u nastavnome procesu</i>	88
<i>Kako odabrati prikladnu pjesmu?</i>	92
<i>Zaključno o pjesmama u nastavi stranoga jezika</i>	95
<i>Literatura</i>	96
<i>Igre u nastavi stranoga jezika</i>	101
<i>Zašto igre?</i>	101
<i>Tradicionalne dječje igre</i>	106
<i>Kulturni aspekt dječjih igara</i>	110
<i>Prilagodba tradicionalnih igara za poučavanje stranoga jezika</i>	110
<i>Organizacija igara za poučavanje stranoga jezika</i>	112
<i>Vrste igara za poučavanje stranoga jezika</i>	113
<i>Obrasci igara za učenje stranoga jezika</i>	116
<i>Igre razvrstavanja, nizanja i slaganja</i>	116
<i>Društvene igre</i>	116
<i>Igre uloga</i>	119
<i>Igre s nedostatkom informacija</i>	119
<i>Igre pogađanja</i>	119
<i>Igre traženja</i>	120
<i>Igre spajanja</i>	121
<i>Igre razmjene</i>	121
<i>Klasične igre za poučavanje stranoga jezika – s pomacima</i>	123
<i>Kontroverze vezane uz neke popularne igre</i>	131
<i>Zaključno o igrama u nastavi stranoga jezika</i>	132
<i>Literatura</i>	134
<i>Zaključak</i>	139
<i>Kazalo pojmova</i>	i
<i>Sažetak</i>	ix
<i>Summary</i>	xi
<i>Bilješke o autoricama</i>	xv
<i>Ivana Cindrić</i>	xv
<i>Silvija Hanžić Deda</i>	xvi

Popis tablica

Tablica 1 Primjeri popratnih aktivnosti (Prosic Santovac, 2015).....	58
Tablica 2 Primjeri malešnica i aktivnosti u nastavi	60
Tablica 3 Primjeri razbrajalica	70
Tablica 4 Primjeri nabrajalice i uporaba u nastavi	72
Tablica 5 Jazz chants s gramatičkim potencijalom	76
Tablica 6 Primjeri brzalice i vježbi izgovora	81
Tablica 7 Primjeri pjesama za posebne prigode na engleskom jeziku.....	97
Tablica 8 Hodogram – Razredni rječnik.....	105
Tablica 9 Primjeri zadataka za obradu pjesme	107
Tablica 10 Prednosti uporabe igara u nastavi stranoga jezika (prema Lengeling i Malarcheru, 1997)	123
Tablica 11 Primjer tablice za igru Nađi nekoga tko.....	138
Tablica 12 Igre za zagrijavanje ili „ledolomci“ (engl. ice breakers), prilagođeno prema Wrightu, Betteridgeu i Buckbyju (2006)	142
Tablica 13 Igre u kojima prevladava govor (dijelom prilagođeno prema Wrightu, Betteridgeu i Buckbyju, 2006)	143
Tablica 14 Igre u kojima prevladava slušanje (prilagođeno prema Wrightu, Betteridgeu i Buckbyju, 2006).....	144
Tablica 15 Igre u kojima se pretežno piše (prilagođeno prema Wrightu, Betteridgeu i Buckbyju, 2006).....	145
Tablica 16 Igre u kojima se pretežno čita (prilagođeno prema Wrightu, Betteridgeu i Buckbyju, 2006).....	146

Popis slika

Slika 1 MA 1505, fol. 2, početna stranica (engl. frontispiece).....	41
Slika 2 Chapbook naslovnica <i>Black Bird</i> , 1790 (p1) <i>The Black Bird.: To which is added, Love is the Cause of my Mourning. The Betrayed Damsel. The Four Misses. The Contented Man. The Lads of the Village. Allan Water. The Happy Marriage.</i> [Glasgow, 1790.] (p. 1)	42
Slika 3 Matthew Paris (1235.-1259.) <i>Chronica Majora</i>	44
Slika 4 Johann Amos Comenius (1592.-1670.) <i>Orbis Sensualium Pictus</i> (Nuremberg: J. Endter, 1658.).....	45
Slika 5 Thomas Lye „The Child's Delight" (1671.).....	46
Slika 6 John Newbery. <i>A Little Pretty Pocket Book. First American edition.</i> Worcester, Massachusetts: Isaiah Thomas, 1787. Rare Book and Special Collections Division, Library of Congress (005.00.00).....	47
Slika 7 Robert Sayer, <i>Harlequin Cherokee; or, The Indian Chiefs in London</i> , published in 1772	47
Slika 8 <i>The Alphabet of Old Friends</i> , Walter Crane's Toy Books; 1875.....	48
Slika 9 Frontispiece for "The Three Jovial Huntsmen" By Randolph Caldecott Created: 1880.....	49
Slika 10 Kate Greenaway ilustracija izdanja 1888. Robert Browning, <i>The Pied Piper of Hamelin</i> (1899).....	50
Slika 11 The Miriam and Ira D. Wallach Division of Art, Prints and Photographs: Picture Collection, The New York Public Library. (1885). <i>And the dish ran away with the spoon. Hey Diddle Diddle – the cat and the fiddle</i>	52
Slika 12 <i>Hey Diddle Diddle and Baby Bunting</i> . R. Caldecott's Picture Books.....	52
Slika 13 <i>Wee Sing Mother Goose CD - Wee Sing Humpty Dumpty</i>	61
Slika 14 <i>Show me Five Fingers</i>	69
Slika 15 Poredati slike prema onome što čuju	78
Slika 16 Dječji zbor, ilustracija (PublicDomainPictures; Pixabay)	88
Slika 17 KWL dijagram.....	107
Slika 18 Obrazac za pomoć pri odabiru pjesme (prilagođeno prema Shin, 2017)	112
Slika 19 Dječja utrka iz 1930-ih (Unsplash; Museums Victoria)	124
Slika 20 Dječja igra (Unsplash, autor: Artem Kniaz)	132
Slika 21 <i>Jenga</i> (Unsplash; Autor: La-Rel Easter)	136
Slika 22 <i>Priča i posljedice – model za zajedničko pisanje priče</i>	146
Slika 23 <i>Paper fortune teller</i> (Autor: Mike Steele; Public Domain)	148

Popis QR kodova

QR kôd 1 Hickory dickory dock – aktivnosti (British Council)	61
QR kôd 2 Jazz Chants (One Stop English).....	75
QR kôd 3 Jazz Chants (Carol Read).....	75
QR kôd 4 Incy Wincy Spider – aktivnosti (British Council).....	77
QR kôd 5 Blog Songs and activities for English language learners.....	104
QR kôd 6 Uvježbavanje gramatike (ESL Songs).....	109
QR kôd 7 Quizizz	133
QR kôd 8 Quizlet	133
QR kôd 9 Mentimeter	133
QR kôd 10 Kahoot	133
QR kôd 11 ESL Kids Games	140
QR kôd 12 Upute za izradu gatalice (wikiHow)	147

Uvod

U Republici Hrvatskoj rano učenje stranoga jezika počinje u prvo-
me razredu osnovne škole. Ova je odluka na snazi još od 2003. godi-
ne kada je strani jezik postao obavezan predmet primarnoga
obrazovanja u prvome razredu osnovne škole „jednak po potrebama
i važnosti ostalim predmetima zastupljenim nastavnim planom i pro-
gramom“ (Vrhovac i sur., 2019, str. 11). Rezultat je to, prije svega,
dugogodišnjih sustavnih istraživanja, ali i napora da se ti rezultati
implementiraju i u praksi. Istraživanja su započela još 70-ih godina
prošloga stoljeća proučavanjem razlika između procesa učenja
engleskoga jezika u odraslih i u djece (Vilke, 1976), proučavanjem
optimalne godine za početak učenja stranoga jezika (1975) te ekspe-
rimentalnim projektom uvođenja engleskoga jezika 1977. u pet
zagrebačkih osnovnih škola (Vilke, 1999). Slijedom rezultata
istraživanja i „ohrabreni uspjehom“ (Narančić Kovač, 2019, str. 16)
istraživači su nastavili svoj rad kroz znanstveni projekt „Istraživanje
procesa učenja i usvajanja stranih jezika u osnovnoj školi“ koji je tra-
jao od 1991. do 2001. godine. Treba napomenuti da je Hrvatska, iako
tada nije bila članica Europske unije, svojim istraživanjima i jezičnom
politikom bila gotovo ispred svojega vremena. Naime, 1995. godine,
u Europskoj uniji, definirani su ciljevi obrazovanja i osposobljavanja
od kojih je jedan bio razviti kompetencije u tri europska jezika (Euro-
pean Commission, 1995). Navedena se inicijativa dalje nastavlja
kada 2002. predsjedništvo Europskog vijeća (European Council,
2002) donosi zaključke o važnosti „poučavanja barem dva strana
jezika od vrlo rane dobi“ (str. 20). Ova je inicijativa poznata kao
MT+2¹ i odražava viziju zajedništva i kulturne osviještenosti. U
dokumentu *Akcijski plan 2004. – 2006.* (European Commission:
Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, 2004)
izražena je namjera promicanja razvoja ranoga učenja jednoga ili više
stranih ili dodatnih jezika u svakoj od zemalja članica EU.

¹ MT+2 mother tongue plus 2 u prijevodu materinski jezik i dva strana jezika

Uvođenje stranoga jezika u rano obrazovanje ima brojne prednosti za djecu. Pokazalo se da rano učenje stranoga jezika poboljšava kognitivne sposobnosti, jezične vještine i interkulturalnu osviještenost djece (Edelenbos i sur., 2006). Djeca su u ranoj dobi sklonija učenju jezika i lakše usvajaju nove gramatičke strukture i vokabular. Međutim, važno je napomenuti da se prednosti ranoga učenja stranog jezika postižu samo uz ispunjavanje određenih preduvjeta. Primjerice Muñoz (2008, str. 591) tvrdi da prednosti „ranog početka“ mogu biti maksimalno učinkovite u školskim uvjetima ako su djeca značajno izložena jeziku primjerice poput izloženosti u programima „uranjanja“ (engl. *immersion*). Nadalje, nastavnici koji poučavaju strani jezik moraju biti stručno osposobljeni za rad s djecom (Edelenbos i sur., 2006). Također, potreban je pristup primjerenim nastavnim materijalima i dovoljno vremena posvećenog učenju jezika u nastavnom planu (Muñoz, 2008). S obzirom na vrijeme izloženosti jeziku, Johnstone (2019) je prepoznao tri pristupa alociranja vremena za poučavanja stranoga jezika: umjereno (engl. *modest*) što podrazumijeva 1 do 1,25 sati tjedno izloženosti jeziku, značajno (engl. *significant*) pri čemu je ugrubo 20% do 30% ukupnoga vremena posvećeno kombiniranju učenja jezika i drugih kurikulnih područja te znatno (engl. *substantial*) pri čemu se gotovo 50% - 90+% cjelokupnoga kurikula odvija koristeći strani jezik dok se ostatak održava na službenom jeziku škole (poznato kao polovično uranjanje, bilingvalno obrazovanje ili ako se više od 90% nastave odvija na engleskom jeziku, onda je to potpuno uranjanje).

Prema ovoj podjeli, možemo reći da je izloženost stranome jeziku u Republici Hrvatskoj najbližnja umjerenom modelu. Odnosno, djeca su izložena jeziku s dva sata nastave tjedno i fokus je često na definiranom kurikulu i udžbeniku. Takvo izlaganje jeziku svakako ograničava mogućnosti za optimalno učenje, međutim, prema Johnstoneu, unatoč ograničenjima, učitelji ipak mogu na učenike prenijeti entuzijazam za učenje jezika. U nastavu mogu uvesti pjesme, malešnice, priče, igre, dramske i tjelesne aktivnosti. Nadalje mogu povezati strani jezik s drugim kurikulnim područjima poput prirode i društva, matematike. Učitelji mogu potaknuti učenike na uspoređivanja

materinskoga jezika i stranoga jezika i tako razvijati jezičnu osviještenost u djece te posljedično kulturnu i međukulturnu osviještenost. Malešnice, pjesme i igre, iako različiti žanrovi i aktivnosti, neodvojivi su jedna od druge. Naime, prema Crnkoviću (1998, str. 7) „malešnice gotovo uvijek proizlaze iz igre i ostaju vezane za igru ne dopuštajući djetetu da bude pasivni promatrač nego zahtijevajući od njega da aktivno sudjeluje u igri. Povezuju riječi i pokrete i aktiviraju više osjetila. Usijecaju se u pamćenje i nose se cijeli život“. Upravo zbog te povezanosti ova knjiga uključuje i prikazuje autentične materijale, odnosno, rime, malešnice i igre te njihov potencijal u poučavanju engleskoga kao stranoga jezika u ranom učenju.

Prvo poglavlje govori o utjecaju koji autentični materijali imaju na učenje i poučavanje stranoga jezika uzimajući u obzir njihove prednosti i nedostatke. Autentični materijali imaju svoje mjesto i u ranome učenju engleskoga jezika, međutim važno je odabrati materijale koji su prikladni za razinu učenikova poznavanja jezika i osigurati podršku koja im je potrebna za razumijevanje. Pažljivim odabirom i korištenjem autentičnih materijala, učitelji mogu učiniti nastavu stranoga jezika zanimljivom i bogatijom.

Poglavlje *O rimama i malešnicama* definira rime i malešnice te daje kratki povijesni pregled sintagme Majka Guska iliti *Mother Goose Nursery Rhymes*. Poglavlje se bavi kriterijima odabira malešnica primjerenih za rano učenje jezika i daje nekoliko primjera na koji način malešnice doprinose razvoju jezika, kulture i interesa za jezik.

Osim tradicionalnih rima i malešnica, postoji niz podvrsta rima koje se mogu koristiti u nastavi engleskoga jezika. Stoga, treće poglavlje, *Podvrste rima: od brojalice do nabrajalice* opisuje brojalice, nabrajalice, igre prstima i brzalice koje mogu obogatiti učenje jezika i učiniti ga zabavnijim. Brojalice pomažu djeci da vježbaju brojanje i matematičke vještine, dok se razbrajalice često koriste u igrama za odabir djece. S druge strane, nabrajalice se mogu koristiti za učenje različitih tema, kao što su boje, dijelovi tijela ili abeceda. Posebna vrsta nabrajalice su *jazz chants*, koje su ritmične i izgovaraju se uz

pljeskanje ili tapkanje. Igre prstima su zabavan način da djeca nauče nove riječi i izraze te da poboljšaju koordinaciju ruku i oka. Konačno, brzalice ili jezikolomilice predstavljaju izazov za učenike, pomažući im da poboljšaju artikulaciju i izgovor. Sve spomenute podvrste rima mogu se koristiti u raznim aktivnostima u nastavi stranoga jezika, kao što su pjevanje, recitiranje, izvođenje s pokretima, prepričavanje, smišljanje novih rima i crtanje.

Pjesme u nastavi stranoga jezika naslov je četvrtoga poglavlja. Pjesme su vrijedan alat jer nude niz jezičnih i kulturnih prednosti. Kroz pjesmu se učenici izlažu prirodnom jeziku, poboljšavaju svoje jezične vještine, upoznaju kulturu zemlje čiji jezik uče i uživaju u procesu učenja. Postoje različite vrste pjesama koje se mogu koristiti u nastavi, kao što su tradicionalne pjesme, pjesme za posebne prigode, pjesme s pokretom i popularna glazba. Pjesme se mogu koristiti u razne svrhe, od učenja vokabulara i gramatike do razvijanja slušanja, govora i čitanja.

Posljednje poglavlje naslovljeno *Igre u nastavi stranoga jezika* prikazuje igre kao prirodan i zabavan način učenja. Igre se mogu koristiti za poboljšanje različitih jezičnih vještina jer se njima, između ostaloga, potiče govorenje, čitanje, pisanje i slušanje, ali i za upoznavanje učenika s ciljnom kulturom. Postoje mnoge igre koje se mogu koristiti u ovu svrhu, uključujući tradicionalne dječje igre (razvrstavanje, nizanje, slaganje), društvene igre, igre uloga, pogađanja, spajanja, pjesme, plesovi i dramske igre. Važno je da se igre odaberu pažljivo i da su primjerene ne samo dobi nego razini jezika i kulturnoj osviještenosti.

Literatura

- Crnković, M. (1998). *Hrvatske malešnice—Dječje pjesme pučkog izvorišta ili podrijetla*. Školska knjiga.
- Edelenbos, P., Johnstone, R., i Kubanek, A. (2006). *The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners*. European Commission.
- European Commission. (1995). *White paper on education and training: Teaching and Learning—Towards the Learning Society*. Commission of the European Communities.
- European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2004). *Promoting language learning and linguistic diversity – Action plan 2004-06*. Publications Office.
- European Council. (2002). *Presidency Conclusions – Barcelona European Council 15 and 16 March 2002* (No. SN 100/1/102 REV 1).
- Johnstone, R. (2019). Languages policy in EYL in Early Education. U S. Garton i F. Copland, (Ur.), *The Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners* (str. 13–29). Routledge.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Engleski jezik za osnovne škole i gimnazije*. Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
<https://mzom.gov.hr/UserDocImages/dokumenti/Publikacije/Predmetni/Kurikulum%20nastavnog%20predmeta%20Engleski%20jezik%20za%20osnovne%20skole%20i%20gimnazije%20u%20RH.pdf>
- Muñoz, C. P. (2008). Symmetries and Asymmetries of Age Effects in Naturalistic and Instructed L2 Learning. *Applied Linguistics*, 29, 578–596. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:145215140>
- Narančić Kovač, S. (2019). Nastanak i razvoj studija za učitelje engleskoga jezika: Zagrebački model. U *Engleski u primarnom*

obrazovanju: Razvoj i načela zagrebačkog studija. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

- Narančić Kovač, S. i Lauš, I. (2008). Samostalno čitanje i razumijevanje priče na engleskom kao stranom jeziku. *Prvi Specijalizirani Znanstveni Skup: Rano Učenje Hrvatskoga Jezika*, 110–126.
- Vilke, M. (1976). The age factor in the acquisition of foreign languages. *Rassegna Italiana Di Linguistica Applicata*, 2–3, 179–190.
- Vilke, M. (1999). Djeca i učenje stranih jezika u našim školama. U *Strani jezik u osnovnoj školi* (str. 17–31–x). Naprijed.
- Vrhovac, Y., i sur. (2019). *Izazovi učenja stranoga jezika u osnovnoj školi*. Naklada Ljevak.

*Think left and think right and think low and think high.
Oh, the thinks you can think up if only you try!²
Dr. Seuss*

Autentični materijali u nastavi stranoga jezika

U nastavi stranoga jezika koristimo se materijalima što podrazumijeva, u većoj ili manjoj mjeri, „sve ono što prikazuje ili informira o jeziku koji se uči“³. Isti autor, nekoliko godina kasnije, definira materijale kao „sve što se može koristiti kako bi se omogućilo učenje jezika, uključujući udžbenike, video, slikovnice-čitanke [engl. *graded readers*]⁴, slikovne kartice, mrežna mjesta i interakcija putem mobilnoga telefona“ (Tomlinson, 2012, str. 143). Prema Gray (2016), nastavne materijale općenito možemo podijeliti u tri kategorije: 1) publikacije poput udžbenika, rječnika, radnih bilježnica, audio-vizualnih suplemenata, *online* izvora, 2) autentične materijale i 3) materijale koje izrađuju sami nastavnici (engl. *teacher-made materials*). Kada govorimo o prvoj kategoriji, odnosno publikacijama poput udžbenika, neupitna je važnost udžbenika u hrvatskom odgojno-obrazovnom kontekstu. Udžbenici su oslonac, a često i vodilja učiteljima i nastavnicima jer su usklađeni s kompetencijama i ishodima učenja koji se moraju ostvariti, a propisani su Kurikulumom za nastavni predmet Engleski jezik (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019). Uz samostalnost u ovladavanju jezikom, njihova je uloga bitna u ra-

² Dr. Seuss Quotes. (n.d.). BrainyQuote.com. Retrieved December 9, 2024, from BrainyQuote.com Web site: https://www.brainyquote.com/quotes/dr_seuss_106026

³ Prijevodi citata s engleskoga jezika u ovome radu prijevodi su autorica, ako nije drukčije naznačeno

⁴ Narančić Kovač i Lauš (2008) za termin *graded-readers* koriste sintagmu slikovnice-čitanke te ih definiraju kao posebno pripremljene slikovnice za učenike stranoga jezika, ponajviše engleskoga, koje su katkad tek prerađene slikovnice-čitanke za djecu izvorne govornike koja uče čitati. Prema *Extensive reading foundation*, slikovnice-čitanke su knjige različitih žanrova koje su posebno napisane za učenike stranih jezika. One mogu biti pojednostavljene verzije postojećih djela, originalne priče ili knjige koje su činjeničnoga karaktera. One su „graded“ stupnjevane tako da su sintaksa i vokabular kontrolirani kako bi ih učenici koji uče jezik mogli pročitati. Izdavači često nude serije knjiga u 4 - 6 različitih razina/stupnjeva koji odgovaraju razini jezičnih vještina i omogućuju praćenje postignuća tijekom određenoga vremena (<https://erfoundation.org/wordpress/graded-readers/>).

zvoju komunikacijske kompetencije i međukulturne kompetencije. Suvremeni udžbenici i popratni materijali koji se koriste za poučavanje jezika također mogu uključivati sadržaje koji su autentični ili prilagođeni.

No, učitelji koji koriste udžbenike mogu poželjeti uvrstiti u svoju nastavu i neke prilagođene i izvorne materijale te digitalne, interaktivne i multimedijske sadržaje jer tako mogu učenike izložiti raznolikim vrstama tekstova i zadacima. Važno je imati na umu da su, uz učitelje, kako je napisano u Kurikulumu (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019) učenici također aktivni sudionici procesa izbora materijala čime se potiče njihova samostalnost i odgovornost za učenje. Nastavni materijali učenicima trebaju biti smisleni i razumljivi, potaknuti ih na istraživanje i propitivanje znanja, pretpostavki, ideja i ponašanja čime pozitivno utječu na razvoj kritičkoga i kreativnoga mišljenja (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019, str. 158). Upravo se autentičnim materijalima može ostvariti navedeno.

Za razliku od publikacija poput udžbenika, autentični materijali izvori su jezičnih primjera koje odražavaju uporabu jezika u stvarnim, životnim situacijama i potiču njegovu uporabu. Prema Nunanu (1988, str. 99), „autentični materijali obično se definiraju kao materijali izrađeni u različite svrhe koje ne podrazumijevaju poučavanje jezika“. Tomlinson (2011) smatra da je autentični tekst onaj tekst koji nije pisan ni govoren u svrhu poučavanja jezika. On može biti novinski članak, rock-pjesma, roman, radijski intervju, upute za igranje igre, tradicionalna bajka. Za razliku od autentičnoga teksta, priča pisana u svrhu oprimjerivanja neupravnoga govora ili dijalog koji je pisan u svrhu davanja primjera poziva na nešto te jezično prilagođene verzije romana nisu primjeri autentičnih tekstova (str. ix). Imajući u vidu tu razliku, možemo dalje definirati vrste autentičnih materijala. Gebhard (1996) predlaže sljedeću klasifikaciju autentičnih materijala:

1. autentični materijal za slušanje-gledanje (engl. *listening-viewing materials*): propagandni program, kvizovi, animirani filmovi, vijesti, sapunice, profesionalno snimljene audiopriče

- ili romani, radijske emisije, pjesme, dokumentarne emisije itd.
2. autentični vizualni materijali: slajdovi, fotografije, umjetničke slike, dječji umjetnički rad, piktogrami, slike iz časopisa, razglednice itd.
 3. autentični tiskani materijali: novinski članci, propagandni materijali, reportaže (sport, kazalište), tekstovi pjesama, je-lovnik iz restorana, ulični znakovi, tekstovi na kutijama od žitarica/pahuljica, katalozi, karte, stripovi.

Kulturni doprinos autentičnoga materijala u nastavi

U kontekstu suvremenoga interkulturalnog pristupa poučavanju engleskoga kao stranoga jezika Kramsch (1993) upozorava da element kulture ne možemo „prikvačiti“ poput neke dodane „pete vještine“ jer kultura fundamentalno podupire jezik koji poučavamo (str 1). Ukazuje na to da literarna proza ili poezija emocionalno djeluje odnosno privlači učenike, privlači njihov interes, ostaje u njihovoj memoriji i omogućuje im sudjelovanje u memoriji druge govorne zajednice što im dozvoljava usvajanje ne samo znanja o kulturi nego i razvijanje kritičkoga mišljenja (Cantizano, 2020).

Autorica Freda Mishan (2005, str. 61) tvrdi da ako tekstovi koji se koriste za poučavanje jezika uistinu predstavljaju kulturu ciljnoga jezika, onda su to tekstovi koji su produkt *iz* te kulture i *za* tu kulturu, odnosno, autentični tekstovi. Andraka (2020) naglašava da jezik izvornih književnih tekstova nije modificiran za upotrebu u razrednom okružju te tako priprema učenike na razumijevanje budućih, nepoznatih tekstova s kojima će se susresti izvan učionice. Nadalje, čak i da tekst nema eksplicitnu kulturološku informaciju „činjenica da je to produkt određene kulture čini ga kulturološkim sadržajem“ (str. 40). Takvi tekstovi uključuju mnoge aspekte od kojih su neki kulturološki (izrazi, frazemi, žargon) kao i način na koji izvorni govornici uobičajen-

no koriste jezik u svojem kontekstu. Međutim, bitno je naglasiti da kulturni element prisutan u autentičnim tekstovima nije nužno uvijek eksplicitan i da zapravo „samo prikazivanje kulturnoga artefakta u razredu neće nužno imati značajan učinak... potrebno je poučiti učenike kako izvući bitnu informaciju iz tih materijala.“ (Tomalin i Stempleski, 1993, str. 8). Mishan (2005, str. 46) uspoređuje tu vrstu kulturne poruke s nevidljivom tintom na papiru, implicirajući da je „poruka prisutna samo ako znamo kako nevidljivu tintu učiniti vidljivom“. Ta vještina poznata je pod nazivom kulturna svjesnost (kulturna osviještenost), a Tomalin i Stempleski (1993, str. 5) ju opisuju kao senzibilnost na utjecaj kulturološki izazvanoga ponašanja na korištenje jezika i komunikaciju. Premisa je da će takva svjesnost dovesti do empatije – a važan korak u uspješnom učenju jezika je sposobnost identificiranja s kulturom ciljnoga jezika (Mishan, 2005). No, autorica također upozorava da je razumijevanje i iskaz empatije izazov. Postići potpunu objektivnost u učenju o novoj kulturi zapravo je nemoguće jer polazna kultura neminovno ima utjecaj na percepciju. Buttjes i Byram tvrde da „kulturno iskustvo iz polazne kulture neminovno oblikuje percepciju nove realnosti povezujući i procjenjujući oba iskustva“ (1991, str. 232–233). Ipak, polazna kultura, kao referentna točka može se jako dobro iskoristiti u nastavi stranoga jezika. Naime, uspoređivanje i razlikovanje kultura može biti korisna vježba koja potiče daljnja istraživanja i unapređuje komunikacijske vještine s izvornim govornicima jezika ciljne kulture.

O polaznoj kulturi govore i Tomlinson i Masuhara (2004) te tvrde da se kulturna osviještenost sastoji od osviještenosti o vlastitoj kulturi i kulturi drugih ljudi. Ova svijest je unutarnja, dinamična, varijabilna, višedimenzionalna i interaktivna tako da se povezuju i informiraju međusobno. Ova saznanja mogu se stjecati kroz iskustvo kulture ili putem filmova, pjesama, književnosti itd. Kao takvo, razumijevanje može proširiti um, poboljšati otvorenost uma i pomoći u komunikaciji na međunarodnoj razini, „povećano kulturno znanje može nam pružiti povećanu vjerodostojnost i stručnost. Povećana kulturna svijest može nam pomoći u postizanju kulturne empatije i osjetljivosti. Također može olakšati usvajanje jezika budući da biti

pozitivan, empatičan i radoznao može pridonijeti jednom od optimalnih uvjeta za usvajanje jezika: motivirano izlaganje jeziku u uporabi.“ (Tomlinson, 2000, str. 19)

S obzirom na povezanost jezika i kulture, početna točka za poučavanje kulture u ranome učenju stranoga jezika su „autentični materijali, i to pjesme i rime, ilustracije, artefakti, priče, uspostavljanje kontakta sa stvarnim osobama, projekti“ (Brewster i sur., 2002, str. 149–150).

Prednosti i nedostaci korištenja autentičnih materijala u nastavi stranoga jezika

Smatra se da je autentičnost važna jer daje učenicima osjećaj stvarnoga svijeta, priliku da jezik „provježbaju“ u zaštićenom okružju (engl. *sheltered environment*) pa slijedi da „ukoliko su materijali manje autentični, utoliko su učenici manje spremni za stvarni svijet“ (McGrath, 2002, str. 105). U isto vrijeme to je argument protiv posebno pisanih ili simuliranih tekstova za učenje jezika. Prema Ur (1996), razumijevanje tekstova izvan učionice može biti problematično s obzirom na to da materijali koji se koriste u razredu ne odražavaju jezik stvarnoga svijeta. Ona smatra da „želimo da naši učenici budu sposobni nositi se s istom vrstom čitanja s kojom se susreću govornici ciljnog jezika“ (str. 150). Brantmeir (2008) tvrdi da čitanje autentičnih tekstova za razumijevanje treba biti sastavni dio jezičnoga kurikula.

Dakle, autentični materijali uglavnom se smatraju i prihvaćaju kao korisni materijali za učenje jezika. Larimer i Schleicher (1999) smatraju da autentični materijali imaju prednosti jer je „učenje unaprijeđeno korištenjem tekstova koji su učenicima od velikog interesa. U okružju u kojemu se koriste autentični materijali povećat će se raznolikost i spontanost te će učenici biti izloženi raznolikom vokabularu i jezič-

nim strukturama. Učenici će iskoristiti svoje prethodno kulturno i shematsko znanje kako bi uspoređivali situacije iz ciljne kulture i žanrove s onima vlastite kulture”.

S druge strane, autori Guariento i Morley (2001) ukazuju na to da korištenje autentičnih materijala može zbuniti i demotivirati učenike na nižim razinama znanja jezika zbog složenih jezičnih konstrukcija i uvjeta izvedbe osim u slučaju da su autentični predlošci jednostavni i da su ih učitelji pažljivo odabrali. Stoga bi se kod odabira materijala trebao uzeti u obzir i odgovor učenika, ali i interes učenika, jer „na nižim razinama znanja jezika, korištenje autentičnih tekstova može izostati odgovor učenika, a također može izazvati i osjećaj frustracije, zbunjenosti, i što je najvažnije, može ih demotivirati” (Guariento i Morley, 2001, str. 347). Nadalje, odabrani materijali moraju zadovoljiti „okvirnu granicu u prihvaćanju, recepciji književnoga djela odnosno „horizont očekivanja koji pred novim književnim djelom nastaje u svakome čitatelju, a temelji se na sveukupnom književnom iskustvu svakog pojedinca (Musa i Šušić, 2015).

Smatra se također da su neki tekstovi pogodni za uvježbavanje kompetencije, svi tekstni poticaji moraju proći kroz ruke učitelja „kako bi odgovor učenika na tekst bio dobar i kako ne bi došlo do frustracija kod učenika nižih razina znanja jezika” (Guariento i Morley, 2001, str. 349). Prema Martinez (2002) upravo ta pripremna faza zahtijeva učiteljevo vrijeme. Ruddock (2000) daje primjer upotrebe autentičnih tekstova za poučavanje gramatičkih struktura japanskoga jezika. Prema autorici, „autentični se tekstovi koriste samo kada učenici dostignu zadovoljavajuću razinu u poučavanju gramatike i stoga su autentični tekstovi preteški za početnike” (str. 1-2). Autori McNeill (1994), Kilickaya (2004) i Ur (1996), napominju da učenici niže razine znanja jezika mogu osjećati frustraciju i biti demotivirani kada su suočeni s autentičnim tekstovima.

Konačno, i sami autentični materijali mogu imati određene mane ili nedostatke poput gramatičke netočnosti, redoslijeda usvajanja ili trajnosti učenja (Brewster i sur., 2002, str. 149–150). Primjerice,

jezik autentične poezije može se razlikovati od standardnoga jezika u odrađenim aspektima s obzirom na pjesnički imperativ. Ritam i rima mogu biti važniji od točne strukture u nekim pjesmama (Juan Rubio i Conesa, 2015). Nadalje, tekst pjesama često je u potpunosti podređen ritmu, zbog čega intonacijski obrazac jezika u potpunosti izostaje. To su primijetile Narančić Kovač i Andranka (1999) te su istaknule da ritmičan govor nije od pomoći u obradi intonacijskih obrazaca. Umjesto toga, za tu svrhu pogodniji su dijalozi, dramatizacija ili vicevi.

Ponekad autentični materijali ne odgovaraju sistematiziranom jezičnom kurikulu (Mishan, 2005), (Richards, 2001), mogu biti kulturološki pristrani, nepotrebno teški za razumijevanje izvan određene jezične zajednice, sadrže pomiješane jezične strukture koje na nižim razinama stvaraju probleme u dekodiranju teksta; slušanje može biti otežano zbog različitih vrsta naglasaka i izgovora, i konačno, materijali mogu zastarjeti (Martinez, 2002). Sam dizajn materijala također je složen zadatak (Nixon, 1995) jer teško je ponekad pronaći interesantne i dostupne materijale za početne razine učenja, a u obzir se trebaju uzeti i autorska prava (Polio, 2014). Materijali koji nisu pažljivo odabrani mogu biti kontraproduktivni i demotivirati učenike jer će im biti teški s obzirom na to da su tekstovi pisani na višim razinama jezičnoga znanja (Richards, 2001), vrlo vjerojatno su i specifični odnosno idiosinkratički (Case, 2012).

Iz gore navedenoga, zaključujemo da je korištenje autentičnih materijala za poučavanje jezika tema koja se već dugo istražuje i koja nailazi na različite interpretacije i pristupe u praktičnoj primjeni. Uz spomenute prednosti i nedostatke, možemo reći da se nedostaci mogu savladati korištenjem primjerenih zadataka i aktivnosti koje prate tekst. Prema Field (2008) „umjesto prilagodbe ili pojednostavljivanja jezika teksta, možda bi trebalo pojednostaviti zadatak koji stavljamo pred učenika“ (str. 269). Nadalje, jedna od ključnih stavki u otklanjanju potencijalnih nedostataka autentičnoga materijala jest i poznavanje kriterija odabira takvih materijala. U sljedećem odlomku navest ćemo neke ključne kriterije.

Autentični materijali u ranome učenju engleskoga jezika

Bourke (2006, str. 280–281) smatra da bilo koji kurikulum za poučavanje djece mlađe školske dobi treba biti planiran na „iskustveno primjeren“ način koji uključuje sljedeće aspekte:

- teme zanimljive djeci
- priče
- igre
- uključivanje i stvaranje aktivnosti
- pjesme, brojalice i rime
- zadatci u paru i skupini
- materijali s mrežnih stranica (*Web-based materials*)
- dječja književnost.

Za ostvarenje gore navedenoga, učitelji će uz udžbenike koristiti i dodatne autentične materijale. Učenike će se uz autentični materijal priviknuti na primanje i razumijevanje poruka na stranome jeziku, a takav materijal može se uvesti već u prvoj godini učenja stranoga jezika. Tako će učitelj postupno priviknuti učenike na složenost situacije u autentičnoj komunikaciji (Sironić Bonefačić, 1981). Pritom učitelji najčešće koriste nekoliko formata autentičnih književnih materijala za djecu, a to su malešnice i rime odnosno njihove podvrste brojalice, nabralice (engl. *chants*), brzalice ili jezikolomilice (engl. *tongue twisters*), igre prstima (engl. *finger plays*), zatim pjesme i pjesmice, igre, slikovnice i priče. Garton, Copland i Burns (2011, str. 12) daju prikaz najčešćih pet aktivnosti u nastavi engleskoga jezika diljem svijeta, a to su:

1. ponavljanje za učiteljem
2. slušanje CD-a
3. čitanje naglas
4. igranje igara
5. pjevanje pjesama.

Bland (2019) smatra da je korisno razlučiti format od žanra „Žanr je fluidna kategorija, naravno, ali se prije svega odnosi na vrstu sadržaja priče koju će čitatelj doživjeti – povijesni roman, *fantasy* roman, ljubavni roman, i drugi – za razliku od načina na koji će se priča isporučiti“ (str. 271). Upravo je *način* na koji će se nešto isporučiti jest ono što čini format (Oziewicz, 2018).

Kriteriji odabira materijala

Prema McGrath (2002, str. 106) kriteriji koje uzimamo u obzir kada odabiremo autentične materijale za uporabu u nastavi su sljedeći: važnost i povezanost (s kurikulumom, s potrebama učenika); intrinzični interes (za temu); kulturološki prikladan materijal; jezični zahtjevi; kognitivni zahtjevi; logistička razmatranja: duljina, čitljivost, čujnost; kvaliteta (kao model za korištenje ili kao reprezentativni primjer tekstne vrste); iskoristivost. Autor ukazuje na promišljanje o kriterijima posebno kada govorimo o kriteriju relevantnosti. Svakako je odabir prema kriteriju relevantnosti iznimno važan jer ako sadržaj nije relevantan, upitna je njegova korisnost. U isto vrijeme, neovisno o tome koliko je neki tekst relevantan, ako on kod učenika ne pobudi interes, bolje bi bilo zamijeniti ga.

Berardo (2006) ističe da bi autentični tekstovi trebali biti odabrani prema sljedećim kriterijima: prikladnost sadržaja, iskoristivost i čitljivost. Autor smatra da je sadržaj prikladan ako može zainteresirati učenike i ako odgovara njihovim potrebama i sposobnostima.

Zaključno, korištenje autentičnih materijala u nastavi stranog jezika nudi brojne prednosti, poput povećanja motivacije učenika, razvoja svih jezičnih vještina, stvaranja autentičnog konteksta učenja te povezivanja jezika s kulturom. Međutim, njihovo uspješno uključivanje u nastavni proces zahtijeva pažljiv odabir i pripremu. Ključno je da materijali budu zanimljivi, prilagođeni razini znanja učenika i da budu povezani s nastavnim ciljevima, a osmišljene aktivnosti trebaju

potaknuti učenike na aktivno sudjelovanje u nastavi. Iako se autentični materijali smatraju vrijednim alatom u nastavi, njihovo korištenje treba biti promišljeno i uravnoteženo s drugim vrstama materijala, kako bi se osiguralo učinkovito i zanimljivo učenje.

Literatura

- Andraka, M. (2020). *Strani jezik, udžbenik i kultura*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Berardo, S. (2006). The Use of Authentic Materials in the Teaching of Reading. *The Reading Matrix*, 6.
- Bland, J. (2019). Learning through literature. U S. Garton i F. Copland (Ur.), *The Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners* (str. 269–288). Routledge.
- Bourke, J. (2006). Designing a topic-based syllabus for young learners. *ELT Journal*, 60(3), 279–286.
- Brantmeier, C. (2008). Meeting the Demands: The Circularity of Remodeling Collegiate Foreign Language Programs. *The Modern Language Journal*, 92(2), 306–309.
- Brewster, J., Ellis, G., i Girard, D. (2002). *The primary English teacher's guide (New)*. Penguin English.
- Buttjes, D., i Byram, M. (1991). *Mediating Languages and Cultures*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cantizano, B. (2020). Fostering Language Acquisition and Intercultural Competence Through Authentic Literary Texts: The Use of Short Stories in ELT. U V. Membrive i M. Armie (Ur.), *Using Literature to Teach English as a Second Language* (str. 34–51). IGI Global Scientific Publishing.
<https://doi.org/10.4018/978-1-7998-4670-3.ch002>
- Case, A. (2012). *Advantages and disadvantages of using authentic texts in class*. <https://www.usingenglish.com/teachers/articles/advantages-disadvantages-using-authentic-texts-in-class.html>
- Field, J. (2008). Listening in the language classroom. Oxford University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/cbo9780511575945>

- Garton, S., Copland, F., i Burns, A. (2011). *Investigating Global Practices in Teaching English to Young Learners*.
- Gebhard, J. D. (1996). *Teaching English as a foreign language: A teacher self-development and methodology*. Michigan University Press.
- Gray, J. (2016). ELT materials: Claims, critiques and controversies. U G. Hall (Ur.), *The Routledge Handbook of English Language Teaching* (str. 95–109). Routledge Handbooks.
- Guariento, W., i Morley, J. (2001). Text and text authenticity in the EFL classroom. *ELT Journal*, 55(4), 347, 348, 349 and 351.
- Juan Rubio, A., i Conesa, I. (2015). The use of rhymes and songs in the Teaching of English in Primary Education. *Revista Científica de Educación de La Facultad de Educación de Toledo, Docencia e Investigación*, 25, 83–101.
- Kilickaya, F. (2004). Authentic materials and cultural content in EFL classrooms. *The Internet TESL Journal*, 10(7).
- Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press.
- Larimer, R. E., i Schleicher, L. (1999). *New Ways in Using Authentic Materials in the Classroom*. New Ways in TESOL Series II: Innovative Classroom Techniques.
- Martinez, A. (2002). *Authentic Materials: An overview*. www3.telus.net/linguisticsissues/authenticmaterials.html
- McGrath, I. (2002). *Materials evaluation and design for language teaching*. Edinburgh University Press.
- McNeill, A., What Makes Authentic Materials Different? The Case of English Language Materials for Educational Television. (Papers presented at the Annual International Language in Education Conference, Hong Kong, 1994).
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Engleski jezik za osnovne škole i gimnazije*. Ministar-

stvo znanosti i obrazovanja.

<https://mzom.gov.hr/UserDocImages/dokumenti/Publikacije/Predmetni/Kurikulum%20nastavnog%20predmeta%20Engleski%20jezik%20za%20osnovne%20skole%20i%20gimnazije%20u%20RH.pdf>

- Mishan, F. (2005). Designing Authenticity into Language Learning Materials. *Bibliovault OAI Repository, the University of Chicago Press*.
- Musa, Š. i Šušić, M. (2015). Teorija recepcije i školska recepcija. *Hum*, 10(13), 84–108. <https://hrcak.srce.hr/216839>
- Narančić Kovač, S. i Andranka, M. (1999). Što pjesma daje i uzima govoru. *Zbornik Učiteljske Akademije u Zagrebu*, 1, 193–200.
- Narančić Kovač, S. i Lauš, I. (2008). Samostalno čitanje i razumijevanje priče na engleskom kao stranom jeziku. *Prvi Specijalizirani Znanstveni Skup: Rano Učenje Hrvatskoga Jezika*, 110–126.
- Nixon, U. (1995). Developing Appropriate Materials: *The Vietnam Project*. *EnglishTeaching Forum*, 33(3).
- Nunan, D. (1988). Principles for Designing Language Teaching Materials. *Guidelines: A Periodical for Classroom Language Teachers*, 10(2), 21–24.
- Oziewicz, M. (2018). Exploring challenges of the graphic novel format: Brian Selznick's *The Inventions of Hugo Cabret*, *Wonderstruck* and *The Marvels*. U J. Bland, *Using Literature in English Language Education: Challenging reading for 8–18-year-olds* (str. 25–40). Bloomsbury.
- Polio, C. (2014). Using authentic materials in the beginning language classroom. *Clear News*, 18(1), 1–4.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Ruddock, K. (2000). *An Argument for the use of Authentic Texts with Beginners of Japanese as a Foreign Language*. Trinity College Dublin, Centre for Language and Communication Studies.

- Sironić Bonefačić, N. (1981). Upotreba autentičnog materijala u nastavi stranog jezika. *Strani Jezici*, 10(1–2), 62–70.
- Tomalin, B., i Stempleski, S. (1993). *Cultural Awareness*. Oxford University Press.
- Tomlinson, B. (1998). *Materials development in language teaching*. Cambridge University Press. https://assets.cambridge.org/9780521762854/frontmatter/9780521762854_frontmatter.pdf
- Tomlinson, B. (2000). Materials for cultural awareness: Combining language, literature and culture in the mind. *The Language Teacher*, 24(2), 19–21.
- Tomlinson, B. (2011). *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Tomlinson, B. (2012). Materials development for language learning and teaching. *Language Teaching*, 45(2), 143–179.
- Tomlinson, B., i Masuhara, H. (2004). Developing cultural awareness. *Modern English Teacher*, 13(1), 5–11.
- Ur, P. (1996). *A course in language teaching: Practice and theory*. Cambridge University

*Deedle, deedle, dumpling, my son John,
He went to bed with his stockings on;
One shoe off, and one shoe on,
Deedle, deedle, dumpling, my son John*⁵

O rimama i malešnicama

Prema autorima i kolekcionarima, Ioni i Peteru Opieju (1967, str. 17) rime možemo podijeliti u dvije kategorije: one koje su nužne za regulaciju igara i međusobnoga odnosa djece, a što uključuje pokret i poskakivanje i one koje su čisti izrazi bujnosti ili dječjeg poimanja jezika (eng. *mere expressions of exuberance*), a to su razne kratke pjesmice, slogani, besmisleni stihovi, jezikolomilice, rime koje zastrašuju ili pak vicevi⁶.

Tradicionalne rime za djecu nazivamo malešnice. Crnković (1998) piše da su to vrlo stare pjesme koje traju i obnavljaju se vjekovima i razvijaju se u svim narodima. Malešnice, poznate kao *nursery rhymes*, Bland (2018) definira kao uglavnom kratke pjesme koje se lako prenose u društvu i koje su poznate diljem svijeta u zemljama engleskoga govornog područja u obiteljima, institucijama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje i osnovnim školama. Prema Crnkoviću (1998), pjesme svakog naroda i svakog jezika razvile su svoje posebnosti i imaju vlastitu dušu pa sadrže, nose i prenose karakteristične, crte fizionomije pojedinoga naroda. Tako pripomažu i nacionalnoj identifikaciji, povezivanju i osjećaju jedinstva. Živopisni likovi u malešnicama vrlo se lako mogu zamisliti, a posredovanjem ilustracija potpomaže se vizualizacija jezika, stoga je njihov potencijal u poučavanju jezika odavno prepoznat i priznat. Potencijal malešnica kao alata za poučavanje jezika eksplicitno je prepoznat davne 1815. go-

⁵ Mother Goose's Nursery Rhymes (1877) A Collection of Alphabets, Rhymes, Tales, and Jingles. George Rutledge and sons (p.228). <https://ia802209.us.archive.org/22/items/mothergoosesnurs00craniala/mothergoosesnurs00craniala.pdf>

⁶ Bland (2018) dodaje da se rime koje su nužne za regulaciju igara zovu se još i rime za igralište (engl. *playground rhymes*)

dine u publikaciji *Tommy Thumb's song book* čiji je početak posvećen poučavanju jezika pod nazivom: *Artificial Memory for Infants: Whereby they May Acquire the Knowledge of Animals, and Some of their Sounds before they can go or Speak*.

Majka guska iliti *Mother Goose Nursery Rhymes*

Prošić-Santovac (2009) u svojoj knjizi *Home and School Use of Mother Goose* daje detaljan prikaz anglo-američkog korpusa rima i malešnica, a posebno se bavi porijeklom sintagme *Mother Goose*. U ovom ćemo poglavlju iznijeti bitne nalaze i ukratko prikazati porijeklo i razvoj općepoznate *Mother Goose nursery rhymes*.

Pojam *Mother Goose* već je dugo sinonim za dječje pjesmice. Ono je toliko općepoznato da se čini gotovo iskonskim. Međutim, porijeklo ovoga fiktivnog autora dječjih pjesmica iznenađujuće je nejasno i kao takvo izaziva veliko zanimanje. Zabilježeni su pokušaji povezivanja *Mother Goose* s francuskom, njemačkom, engleskom i američkom tradicijom. Primjerice, Katherine Elwes Thomas (1930) pretpostavlja da dolazi iz francuske tradicije s obzirom da je prvi pisani trag zabilježen u knjizi pod nazivom *Histories and Tales of Long Ago, with Morals* (1697) autora Charlesa Perraulta. Na naslovnoj stranici knjige (slika 1⁷) prikazana je starija gospođa koja je prela i pripovijedala priče koje su sadržavale riječi *Les Contes de ma mere l'Oye* (engl. *Tales of Mother Goose*) (Danielson, 2000).

Nadalje, postoje naznake, iako vrlo upitne, da dolazi iz njemačke tradicije u kojoj je *Frau Gode* ili *Fru Gosen* (u originalu *Frau Bertha*) izvorno bila „zaštitnica duša djece koja su umrla nekrštena”. (Eckenstein, 2024, str. 8). Engleski učenjaci vide poveznicu između *Mother Goose* u osobi pod imenom Martha Gooch koja je živjela početkom 18. stoljeća u Sussexu. Martha Gooch cijeli je svoj radni vijek vodila

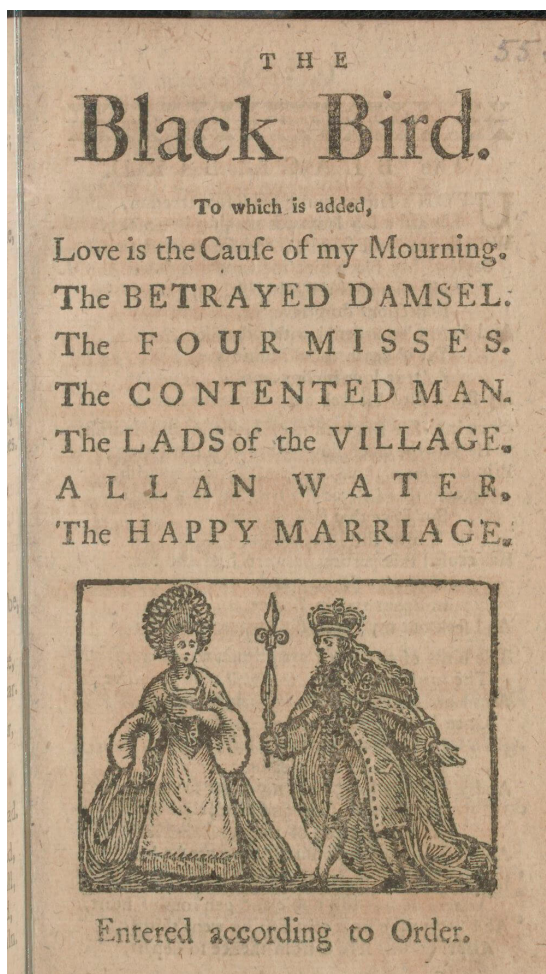
⁷ Izvor: <https://www.themorgan.org/collection/charles-perrault/9>

brigu o novorođenčadi te je dobila nadimak *Mother Gooch*. Prema riječima L. Frank Baum, imala je običaj skladati neobične rime i pjesme, a one su zapisane 1712. pod nazivom *Ye Melodious Rhymes of Mother Goose*. Prema Prošić-Santovac (2009), o identitetu Majke Guske govore i američki znanstvenici koji *Mother Goose* povezuju s identitetom Elizabeth Foster Goose (1665.-1756.) čija je kći bila udana za tiskara Thomasa Fleeta. Smatra se da je Fleet bilježio malešnice koje je njegova punica pjevala djeci i na kraju ih otisnuo u knjizi pod nazivom *Songs for the Nursery or Old Mother Goose's Melodies*. Međutim, ovo izdanje nikada nije pronađeno i stoga se bibliografski ne može potvrditi.



Slika 1 MA 1505, fol. 2, početna stranica (engl. frontispiece)

Godine 1760. Baldwin, Crowder i Collin napisali su knjigu pod naslovom *The top Book of All, for Little Masters and Misses* s podnaslovom *Containing the choicest stories, prettiest Poems and most diverting Riddles; all wrote by Nurse Lovechild, Mother Goose, Jacky Nory, Tommy Thumb, and other eminent Authors*. Nedugo zatim, Mother Goose javlja se kao samostalna autorica knjige *Mother Goose's Melody, or Sonets for the Cradle* (1760) što je najstarija bibliografski potvrđena knjiga u engleskome izdanju, ali, ne i očuvana. Prošić Santovac, (2009, str. 10) navodi da je „prema Opiejevima najstarije američko izdanje ono iz 1786. koje je tiskao Issach Thomas (Massachussets)“.



Slika 2 Chapbook naslovnica *Black Bird*, 1790 (p1) *The Black Bird.: To which is added, Love is the Cause of my Mourning. The Betrayed Damsel. The Four Misses. The Contented Man. The Lads of the Village. Allan Water. The Happy Marriage.* [Glasgow, 1790.] (p. 1)

Skupljanje rima i pjesama za djecu u tom je periodu postao trend pa slijede izdanja iz 1784. *Gammer Gurton's Garland, or, the Nursery Parnassus* (autor Joseph Ritson), *The Nursery Rhymes of England, Obtained principally from Oral Tradition* (autor James Orchard Halliwell – Phillips) u izdanjima iz 1844., 1846., 1853., c. 1860., zatim *Popular Rhymes and Nursery Tales: A Sequel to the Nursery Rhymes of England* (1849., 1860.) istoga autora. U 20. stoljeću također bilježimo prilično bogatu produkciju kolekcija rima i malešnica. Kronološki gledano 1930. Katherine Elwes Thomas objavljuje knjigu *The Real Personages of Mother Goose*. Zatim, Iona i Peter Opie pristupaju kolekciji rima i malešnica nešto drukčije te ih prvi put objavljuju 1951. godine u knjizi *The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes*, a zatim ponovno 1955. u knjizi *The Oxford Nursery Rhymes Book*. William S. i Cecil-Barrington Gould 1962. objavljuju knjigu *The Annotated Mother Goose: Nursery Rhymes Old and New, arranged and explained*.

Ipak, sveopća popularnost rima i malešnica ne pripisuje se nužno navedenim djelima već knjigama puno manjega opsega poznatih pod nazivom *chapbooks* (slika 2⁸). Dostupnost ovih knjiga uzela je maha tek u sedamnaestom stoljeću nakon što je ukinut Star Chamber⁹ 1641. godine te su političke i vjerske ideje mogle biti izražavane u relativnoj slobodi (Evans, 2004). One su sadržavale znatno manji broj rima i malešnica, ali su zato bile puno pristupačnije (cijenom i dostupnošću). Podatci iz Encyclopedia Britannica (2019) govore da su te knjige bile uglavnom manjih dimenzija (14 x 11 cm), tiskanih u obliku brošura ili pak na jednom papiru koji je bio presavijen u knjige od 8, 12, 16 i 24 stranice. Sadržaj tih knjiga bio je raznovrstan - od dječje književnosti, narodnih priča, balada, malešnica, političkih i vjerskih rasprava i drugih popularnih sadržaja. Tekstovi su bili anonimni i

⁸ Izvor: Sarah Werner. "shelfmark: L.C.2846(55)." *Early Printed Books*. <https://www.earlyprinted-books.com/shelfmark/l-c-284655/>. Version 20190427

⁹ "Star Chamber, nazvana po zvjezdanom stropu sobe za sastanke u staroj palači Westminster, zapravo je bila sudska grana Kraljevskog vijeća. Postala je zaseban sud nakon 1485., ali je ukinut 1641. Njezini su suci obično bili članovi tajnog savjeta i suci općeg prava: bili su odgovorni za izravno provođenje pravde i nadzor nad drugim sudovima. Njezina ovlast značajno se proširila pod Tudorima te je 1530. Star Chamber je rješavao otprilike 150 slučajeva po godini, a do 1600. godine i preko 700. Mnogi slučajevi Star Chambera, koje su često optuživali za javni nered, nered, nasilne ulaske i napade, bili su zapravo privatni sporovi oko prava na imovinu. Sud je također istraživao korupciju u administraciji od strane dužnosnika i u pravosuđu, uključujući korupciju porota, opće i trgovačke sporove, prijevaru i sporove oko ograđivanja zemljišta." <https://www.nationalarchives.gov.uk/help-with-your-research/research-guides/court-star-chamber-records-1485-1642/>

sirovi, no kao takvi činili su većinu sekularnoga čitanja u to doba. Na području zapadne Europe i Sjeverne Amerike te su materijale prodavali trgovački putnici ili *chapmen*.

Nadalje, mnoge rime i malešnice nalazimo u knjigama koje se nazivaju knjige-igračke (engl. *toy books*). Kako sam naziv kazuje, radi se o knjigama koje osim za čitanje omogućuju i nekakvu vrstu igre (Silva, 2017). Takve knjige bile su korisne jer su pomagale djeci vizualizirati ono što čitaju dok čitaju. Prema Crupi (2016) prve knjige-igračke sežu u srednji vijek. Engleski benediktinski redovnik Matthew Paris (oko 1200. – 1259.) koristio je različite papirnate elemente kako bi izradio preklopne karte za svoj tekst *Chronica majora* (Slika 3)¹⁰ i na taj način omogućio „multi-senzorno iskustvo“ svojim čitateljima (Crupi, 2016).



Slika 3 Matthew Paris (1235.-1259.) *Chronica Majora*

¹⁰ Izvor: <https://paper.gatech.edu/kinetic-joy/history-paper-engineering>



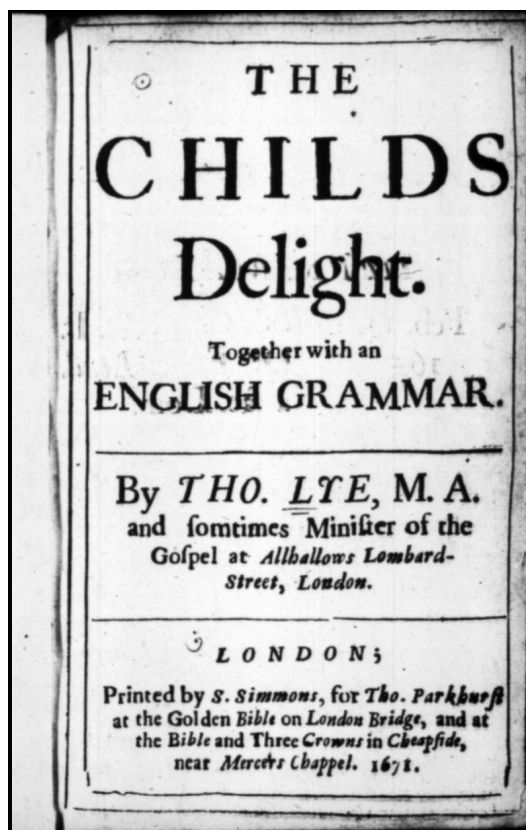
Slika 4 Johann Amos Comenius (1592.-1670.) *Orbis Sensualium Pictus* (Nuremberg: J. Endter, 1658.)

Knjiga *Orbis Sensualium Pictus* (1658) (Slika 4)¹¹ (Ilustrirani svijet osjeta) koju je napisao Jan Amos Komenský (1592. – 1670.) smatra se prvom slikovnicom, točnije ilustriranom enciklopedijom za djecu. To nije bila pokretna knjiga (engl. *movable book*), ali je postavila teme- lje za dječje knjige, žanr u kojem su pokretne ilustracije kasnije pos- tignle veliki uspjeh.

Krajem 17. stoljeća uočava se nešto veća naklonost djeci, što se odražava i u književnim djelima. Knjiga za učenje pravopisa *The Childs Delight* (1671.) autora Thomasa Lyea jedan je od ranih primjera takve literature (Slika 5)¹².

¹¹ Izvor: Johann Amos Comenius, *Orbis Sensualium Pictus*. Second English edition. London: Prin- ted by T. R. [i.e. Thomas Roycroft] for S. Mearne, 1672. Cotsen 127, copy 2, liberally marked up by former owners <https://i0.wp.com/blogs.princeton.edu/cotsen/wp-content/uploads/sites/88/2020/03/comenius-orbis-sensualium-pictus-p4-scaled.jpg?ssl=1>

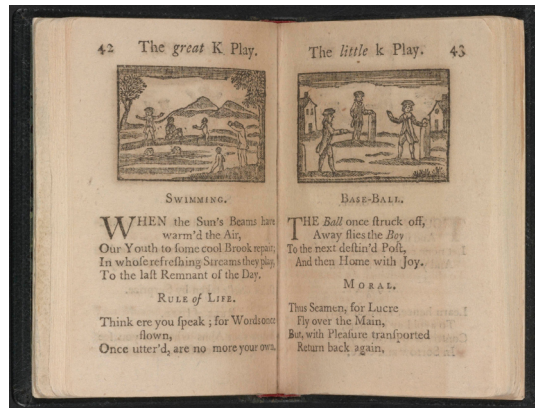
¹² Izvor: https://archive.org/details/bim_early-english-books-1641-1700_the-childs-delight-_lye-thomas_1671/mode/2up



Slika 5 Thomas Lye „The Child's Delight" (1671.)

John Newbery (1713. - 1767.) i Robert Sayer (1725. - 1794.) odigrali su ključnu ulogu u razvoju dječje književnosti uvođenjem novoga žanra - dječje slikovnice (Crupi, 2016). No, prekretnica u izdavanju dječjih knjiga na engleskom jeziku dogodila se 1744. godine kada je John Newbery objavio „Malu lijepu džepnu knjigu“ (engl. *A Little Pretty Pocket-Book*) (Slika 6)¹³. Knjiga je bila „namijenjena za pouku i zabavu malog gospodina Tommyja i prelijepe gospođice Polly“ i prodavala se samostalno za 6 penija, a uz lopticu ili jastučić za igle i pribadače cijena je bila 9 penija (Darton, 1982, str. 1–5). Newbery je vjerovao da djeca najbolje uče kroz aktivnosti, pa je uz knjigu često dodavao i lopticu za dječake, povezujući tako pokret i učenje.

¹³ Izvor: <https://www.loc.gov/exhibitions/baseball-americana/about-this-exhibition/origins-and-early-days/baseballs-roots/a-little-pretty-pocket-book/>



Slika 6 John Newbery. *A Little Pretty Pocket Book*. First American edition. Worcester, Massachusetts: Isaiah Thomas, 1787. Rare Book and Special Collections Division, Library of Congress (005.00.00)

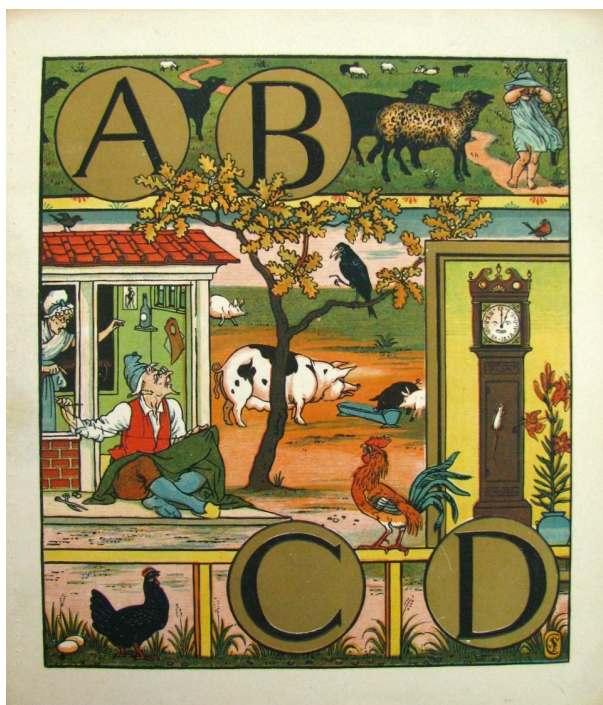
Robert Sayer (1725. - 1794.) bio je britanski izdavač, koji je izradio prve pokretne knjige za djecu nazvane *Harlequinade* ili *Turn Up Books* (1750) (Slika 7)¹⁴. *Harlequinade* je bila vrsta knjige na jednom listu papira, preklopljena u harmoniku od četiri odjeljka s prorezima duž pregiba kako bi se stvorili poklopci koji su se mogli preklopiti s vrha i dna svakog odjeljka. Knjige koje su izdali Sayer i Newbery, sadržavale su element ilustracije, teksta i pokreta ne bi li stvorili jedinstven, novi način čitanja i učenja za djecu.



Slika 7 Robert Sayer, *Harlequin Cherokee; or, The Indian Chiefs in London*, published in 1772

¹⁴ Izvor: <https://osborneeighteenthcenturychildrensliterature.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/02/2016-12-08-21-46-56-e1487478020352.jpg>

Ono što obilježava ova izdanja jest prisutnost slika i ilustracija. Ilustracije i pisani tekst u međusobnom su djelovanju na način koji nadilazi jednostavno pomaganje u pričanju priče. Primjerice, ilustracija može pružiti dodatno značenje i jasnoću pripovijesti (Anstey i Bull, 2004). Lewis (1990) je sugerirao da upravo to obilježje, međudjelovanje pisanoga i ilustrativnoga teksta, čini slikovnice *superžanrom*. Krajem 19. stoljeća na scenu dolazi veliki trijumvirat ilustratora Walter Crane (1845. – 1915.), Randolph Caldecott (1846. – 1886.) i Kate Greenaway (1846. – 1901.) u pratnji s izrazito sposobnim tiskarom Edmundom Evansom koji tiska u boji. Ovi su ilustratori postavili nove standarde u dječjoj ilustraciji, eksperimentirajući s bojom, kompozicijom i narativnim mogućnostima slike. Crane, s njegovim snažnim linijama i simbolikom, često je prikazivao djecu kao aktivne sudionike u društvenim promjenama (Slika 8)¹⁵. Caldecott je bio poznat po dinamičnim ilustracijama koje su oživjele narodne pjesme i



Slika 8 The Alphabet of Old Friends, Walter Crane's Toy Books; 1875

¹⁵ Izvor: <https://images.squarespace-cdn.com/content/v1/52bc9dffe4b0c3d23f725e81/1414774283195-4159100056BL83JPLG8P/image-asset.png?formatfor=mat=1500w>

priče. Ove knjige sadrže klasične rime poput *Hey Diddle Diddle*, *The Queen of Hearts*, *Sing a Song for Sixpence* i *The House that Jack Built*; pjesme *A Frog He Would A-Wooing Go* i *The Milkmaid* te humoristične stihove poput *The Diverting History of John Gilpin* and *The Three Jovial Huntsmen*. U svojim je ilustracijama ostvario tehniku animacije, stvaranja iluzije kretanja (Slika 9)¹⁶. Njegove ilustracije su hvaljene, izražavaju ljudsku prirodu te uključuju humor, akciju i detalje koji privlače djecu.



Slika 9 Frontispiece for "The Three Jovial Huntsmen" By Randolph Caldecott | Created: 1880

Za razliku od Caldecotta, Kate Greenaway svojim je nježnim vodenim bojama stvarala idilične prikaze djetinjstva (Slika 10)¹⁷. Zajedno je ovo troje umjetnika stvorilo vizualni jezik koji je obilježio dječju književnost krajem 19. stoljeća i koji i danas inspirira ilustratore. Naime, danas postoje nagrade poput Nagrade *Kate Greenaway*, ustanovljene 1955. godine. Nagrade *Kate Greenaway* se dodjeljuju svake

¹⁶ Izvor: <https://www.illustrationhistory.org/illustrations/frontispiece-for-the-three-jovial-huntsmen>

¹⁷ Izvor: <https://www.britannica.com/biography/Kate-Greenaway#/media/1/245130/136118>

godine ilustratoru dječjih knjiga čiji su umjetnički radovi stvorili izvanredno čitalačko iskustvo. *The Caldecott Medal* „dodjeljuje se umjetniku najistaknutije američke slikovnice za djecu objavljene u Sjedinjenim Državama tijekom prethodne godine. Nagrada ide umjetniku koji mora biti državljanin ili stanovnik Sjedinjenih Država, bez obzira na to je li on autor teksta.“



Slika 10 Kate Greenaway ilustracija izdanja 1888. Robert Browning, *The Pied Piper of Hamelin* (1899).

Kriteriji odabira malešnica

U bespućima autentičnih rima i malešnica koje učiteljima stoje na raspolaganju, ipak je potrebno razmotriti kriterije za odabir istih kada ih želimo koristiti u svrhu poučavanja jezika. Kriteriji prije svega podrazumijevaju sadržaj, prateće ilustracije i jezik (Prosic Santovac, 2015), stoga u nastavku teksta slijedi kratki opis tih kriterija.

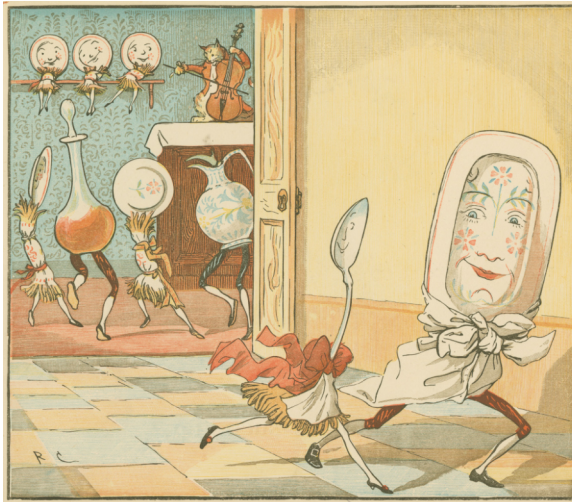
Kriterij sadržaja odnosi se na priču koju malešnica prenosi, likove i odnose između likova. Nadalje, podrazumijeva da je malešnica relevantna u dječjem svijetu, da može zaokupiti interes djece, da je dobro odgovarajuća, da sadržaj potiče na diskusiju i istraživanje vrijednosti kao i način za prevladavanje problema na koji djeca mogu naići u svakodnevnom životu. Malešnica će biti relevantna ako njezina tema može biti interesantna djeci. Iako Ghosn (2013, str. 52) tvrdi da „dječja književnost sadrži teme i sadržaje koji su relevantni mladim učenicima i bavi se njihovim brigama, strahovima i težnjama te može biti motivirajući i uključujući medij za poučavanje“, malešnice nisu uvijek usmjerene na djecu nego su odraz vremena u kojemu su nastale ili njihovih adaptacija (poput balada ili pjesama za odrasle) (Prošić-Santovac, 2009, str. 17–24). Stoga je važno da učitelji prepoznaju malešnice koje djeci mogu biti interesantne i relevantne.

Dob učenika svakako je kriterij koji se mora uzeti u obzir kod odabira malešnica. Prema istraživanju koje su proveli Fisher i Natarella (1982), djeca u nižim razredima osnovne škole, preferiraju tradicionalne malešnice (*Mother Goose Nursery Rhymes*).

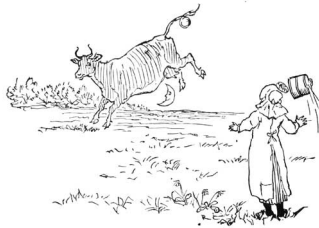
Ilustracije imaju „veliki potencijal kod učenja gledanjem“ (Salisbury i Styles, 2020, str. 79). Kriteriji za korištenje ilustracija također bi trebalo postaviti s obzirom na prikaz likova (ljudskih i životinjskih), kontekst i aktivnosti u koje se likovi upuštaju, usklađenost ilustracija i teksta. Ilustracije i slike često su smiješne pa čak i besmislene, ali upravo takve su bitne jer ostaju u dječjem sjećanju. Primjerice, u malešnici *Hey diddle, diddle* (Slika 11)¹⁸, vidimo kako zdjela bježi zajedno sa žlicom (*and the dish ran away with the spoon*), pas se smije dok krava preskače preko nasmiješenoga mjeseca (Slika 12)¹⁹ *the cow jumped over the moon*. Kako ističe Bland (2015), vizualizacija jezika vrlo je snažna: mentalne slike koje se razvijaju dok slušamo ili čitamo prenose se u arhivu slika sjećanja zajedno s verbalnim tekstom.

¹⁸ Izvor: <https://digitalcollections.nypl.org/items/695401c8-c813-97b2-e040-e00a18063aef>

¹⁹ Izvor: Project Gutenberg's Hey Diddle Diddle and Baby Bunting, by Randolph Caldecott, <https://www.gutenberg.org/files/19177/19177-h/19177-h.htm>



Slika 11 The Miriam and Ira D. Wallach Division of Art, Prints and Photographs: Picture Collection, The New York Public Library. (1885). *And the dish ran away with the spoon. Hey Diddle Diddle – the cat and the fiddle*



Slika 12 *Hey Diddle Diddle and Baby Bunting*. R. Caldecott's Picture Books

Kriterij jezika iznimno je bitan kriterij s obzirom na to da je u kontekstu poučavanja engleskoga kao stranoga jezika glavni razlog uključivanja malešnica zapravo učenje jezika. Kriteriji odabira malešnica s obzirom na jezik prema autorici Prosic Santovac (2015) uključuju prije svega primjerenu razinu jezika. Vezano uz odgovarajuću razinu jezika, Curtain i Dahlberg (2010) predlažu korištenje rima s ograničenim brojem riječi koje su „u skladu s jezikom koji se koristi u učionici, tako da riječi i pojmovi u pjesmi podržavaju ili uvode sadržaj koji se koristi u mnogim drugim aktivnostima u kurikulumu” (str. 396). Ponavljanje jezičnih struktura i melodičnost same malešnice

također su bitne stavke imajući u vidu da one ne bi trebale predstavljati glazbeni izazov djeci, posebno u mlađim razredima osnovne škole, kako ne bi zasjenili jezične ciljeve (Curtain i Dahlberg, 2010, str. 396) . Malešnice koje sadrže arhaični izraz ili nepravilne gramatičke konstrukcije trebalo bi izbjegavati s mlađim učenicima. Prošić Santovac daje primjer takve nepravilnosti u malešnici *Tom, Tom, the piper's son, Stole a pig and away he run; The pig was eat And Tom was beat, And Tom went howling down the street* (Opie i Opie, 1997, str. 493). Vásquez i sur. (2010) smatraju da bi korištenje ovakvih primjera malešnica bilo korisno na višoj razini znanja jezika kada se s učenicima može razgovarati o različitim gramatičkim konceptima i strukturama. Nadalje, s obzirom na jezik, u malešnici trebamo prepoznati potencijal koji ona ima ne samo za učenje jezika nego i za izradu i provedbu daljnjih aktivnosti vezanih uz malešnicu. Konačno, Prosić Santovac (2015) napominje da kod odabira malešnice obavezno treba povesti računa o tome da jezik ni na koji način nije uvredljiv za učenike.

Spomenuti kriteriji za odabir malešnica prilično su detaljno opisani. Ipak, za nešto lakši i brži odabir malešnica i rima u svakodnevnom radu učitelja, postoje pitanja na koja učitelji mogu pokušati odgovoriti ne bi li njihov odabir bio primjeren. Mourão i Ellis (2020, str. 70) predlažu da učitelji kod odabira rima ili malešnica pokušaju odgovoriti na sljedeća pitanja:

- Je li korisna (za neke rutine, tranzicije)?
- Sadrži li dovoljno jezika koji djeca već poznaju ili je povezana s temom?
- Ima li dovoljno ponavljanja?
- Je li melodija „lako uhvatljiva“?
- Je li dovoljno kratka?
- Nudi li mogućnosti za uključivanje pokreta?
- Nudi li mogućnosti za raznoliko ponavljanje?
- Nalaže li pratnju instrumenta?
- Može li se pjevati a cappella?
- Sviđa li Vam se?

Kriteriji sadržaja, ilustracija, jezika te odgovori na gore spomenuta pitanja isti su kriteriji odabira podvrsta malešnica i rima odnosno brojalica, nabrajalice, brzalice ili jezikolomilica o kojima će se govoriti u sljedećem poglavlju.

Malešnice u ranome učenju engleskoga jezika

Potencijal malešnica za učenje jezika prepoznat je i zabilježen. Ipak postoji još jedan bitan aspekt malešnica koji se ponekad zaboravlja u nastavi, a iznimno je bitan i koristan. Naime, prema autorima Opie i Opie (1955), malešnice su „veselo nasljeđe usmene predaje“ te svojevrsno kulturno blago. Malešnice gotovo uvijek proizlaze iz igre i ostaju vezane za igru u kojoj dijete aktivno sudjeluje, povezuje riječi i pokrete i aktiviraju više osjetila (Crnković, 1998, str. 7). Davno je utvrđeno da „učenje može biti zabavno te da se znanje stečeno na zabavan način lakše apsorbira“ (Delamar, 2001, str. 76, 89). Stoga se malešnice i podvrste malešnica koriste u nastavi na različite načine. Primjerice Brewster i sur. (2002) predlažu korištenje malešnica i podvrsta malešnica za zagrijavanje odnosno na početku sata, za prijelaz s jedne aktivnosti na drugu ili za završnu aktivnost. Nadalje, autori predlažu uporabu malešnica za uvođenje novoga vokabulara, za uvježbavanje i ponavljanje vokabulara ili jezičnih struktura. Također su dobrodošla aktivnost za privlačenje pažnje, za promjenu raspoloženja u razredu, za kanaliziranje visoke razine energije. Malešnice se mogu integrirati u pričanje ili čitanje priča te biti poveznica za međupredmetne teme.

Izvedba i prezentacija

Ako malešnice promatramo u kontekstu „veselog nasljeđa usmene predaje“, onda je bitno osvijestiti važnost same prezentacije malešnice u razredu. Pri tome, prezentacija podrazumijeva i

osviještenost učitelja o vlastitome govoru i glasu. S obzirom na to da su djeca izvrsni imitatori, kvalitetan glas može imati utjecaj i na učenike i na njihov odgovor na uporabu malešnice. Prema publikaciji *Teaching Nursery Rhymes* (n.d.) glas učitelja utječe i na samopouzdanje učenika jer ih učiteljev govor i pozitivan stav prema jeziku može potaknuti na aktivno sudjelovanje u nastavi, odnosno, učiteljev glas može stvoriti poticajno, izazovno i inspirativno okruženje u učionici. Jasan i izražajan govor olakšava upravljanje razredom i održavanje discipline.

Faktori koji utječu na kvalitetu glasa učitelja su emocionalno stanje, točnije učitelj koji je siguran u sebe i motiviran, imat će uvjerljiviji glas. Dinamika interakcije između učitelja i učenika koja je pozitivna poboljšat će komunikaciju. Samopoimanje, odnosno učiteljeva percepcija vlastitih sposobnosti i kompetencija, utječe na samouvjerenost i izražajnost u govoru. Savjeti za poboljšanje glasa sežu od specijalizirane edukacije u tehnikama disanja, artikulaciji intonaciji do praćenja vlastitoga glasa snimanjem i analizom ili vježbanjem različitih govornih tehnika poput govora pred ogledalom, učenjem pjesama. Za učenike su poticajno učenje i prilike za govor, recitaciju ili pjevanje ključne za razvoj jezika i komunikacijskih vještina. Stoga učiteljeva prezentacija jezika mora biti samouvjerena, izražajna i povezana sa zanimljivom idejom ili iskustvom. Točan izgovor, jasna artikulacija, dikcija, lakoća i sigurnost u govoru te protočnost i primjerenost jezika ključni su za maštovitu i motivirajuću prezentaciju.

Izvedba odnosno usmena prezentacija pjesmice podrazumijeva kreativno tumačenje njezina značenja i atmosfere. Stoga učinkovito izgovaranje ili recitiranje dječje pjesme mora odražavati sljedeća obilježja izvedbe:

1. **Jasnoća govora:** Govorite jasno, razgovijetno i s izražajnošću. Ne dozvolite da vam glas oslabi na kraju stiha ili rečenice. Završnice moraju biti dobro artikulirane jer nose gramatičke informacije kao što su broj, glagolska vremena, pokazatelji posvojnosti, participi i skraćeni oblici.

2. **Engleski ritam:** Koristite živahni, prirodan ritam u svojem govoru. Povezano govorno izražavanje u engleskom jeziku ima svoje ritmičke obrasce. Naglašene slogove izgovaramo s većom snagom u odnosu na druge, manje naglašene slogove.
3. **Raznolikost u brzini:** Pazite da govor odražava različite brzine kako bi se prilagodio različitim temama, raspoloženjima i dijelovima dječje pjesme. Međutim, prilikom prezentiranja pjesme, potrebno je usporiti kako bi učenici mogli pratiti. Zapamtite da učenici često govore prebrzo pa spori govor može biti monoton. Stoga vaš model treba odražavati raznolikost brzina koje mogu imitirati kako bi u njihove recitacije unijeli raznolikost i zanimljivost.
4. **Raznolikost u jačini:** Povećanje ili smanjenje jačine glasa sprječava gubitak interesa učenika i osigurava njihovu motivaciju za slušanje i govorenje. Također ih upućuje na emocionalnu strukturu jezika te se stvara određena igrivost kod djece, razvija njihov osjećaj drame i osjećaj publike. Kad se recitira dječja pjesma, jačina glasa treba pratiti ljestvicu: vrlo glasno - glasno - normalno - šaptanje - tiho micanje usnama.
5. **Raznolikost tona:** Varijacijom tona glasa može se stvoriti prostorni i vremenski ambijent te osjećaj raspoloženja. Neki dijelovi dječje pjesme trebaju biti faktografski, neki veseli, neki energični kako bi dospjeli do slušatelja i ispunili riječi konceptualnim i emocionalnim sadržajem.
6. **Pauziranje na odgovarajućim mjestima:** Pauze trebaju biti različite duljine. Ne treba oklijevati u pauziranju i stvaranju „napetosti” kod djece. Ta pauza djeci daje vremena da razmisle o onome što je rečeno i da razmišljaju o tome što slijedi. Pauzirati se može pred bilo kakvim vrhuncem. Dramska napetost pojačava očekivanje i poštovanje. Osjetljiva upotreba pauza pomaže razvijanju osjećaja drame kod učenika.
7. **Inteligentno recitiranje pjesmice:** Mehaničko izvođenje postaje dosadno i monotono. Treba izbjegavati pretjerano naglašavanje metra ili automatsko pauziranje na kraju stiha

bez obzira na značenje. Označite tekst pjesme riječima koje treba naglasiti, odgovarajućim intonacijskim obrascima i pazama. Vježbajte nekoliko puta prije recitiranja u razredu.

8. **Naglašavanje:** Odredite koje su najvažnije riječi po značenju i naglasite ih. Ovaj naglasak privlači pažnju učenika na bitne ideje i emocije kako bi ih oni iskusili.
9. **Izbjegavanje pjevušenja ili pretjerano nazalni izgovor:** Prvi način govora s njegovim „ponavljajućim uzdizanjem i padanjem ritmova“ može iritirati osjetila i rugati se metru engleske poezije. Drugi način izgovora može zvučati ne samo pretenciozno, umjetno i lažno, već što je još važnije, spriječiti učenika da razvije sluh za metar i njegove varijacije.
10. **Korištenje prikladnoga neverbalnog jezika:** Odgovarajući izrazi lica, gestikulacija i pokreti tijela pomažu učeniku da izrazi niz ideja i emocija samostalno dok oponaša učitelja.

Aktivnosti i okvir za poučavanje

Rime i malešnice svojom prirodnošću i bliskosti dječjem svijetu daju učenju određenu prirodnost. Malešnice koje su „integrirane u kurikulum, odabrane s obzirom na njihovu povezanost s aktivnostima i vokabularom koji se obrađuje na nastavnome satu, a ne samo kao dodatak satu ili aktivnost kojom ćemo upotpuniti vrijeme (engl. *addon* ili *time-filler*) (Curtain i Dahlberg, 2010, str. 396) svakako mogu predstavljati središnju točku poučavanja. U tom slučaju, rime koje imaju potencijal za razvoj aktivnosti prije, tijekom i nakon prezentacija imaju prednost pred onima koje se na takav način ne mogu iskoristiti. Aktivnosti prije same prezentacije mogu uključivati uvođenje vokabulara kroz mimiku, slike ili lutke, igre povezane s vokabularom u rimi ili predviđanje sadržaja, korištenje oblaka riječi stvorenih pomoću raznih generatora oblaka riječi, koji se mogu također koristiti za rekonstrukciju rime ili ponovnu upotrebu nakon toga za pisanje nove rime ili reviziju. Što se tiče same prezentacije, osim recitiranja ili pjevanja rime, korisno je odabrati rime koje mogu biti popraćene i audio ili videozapisom. Aktivnosti nakon prezentacije (u Tablici 1)

moгу uključivati govorene i pisane aktivnosti te druge aktivnosti poput čitateljskoga kazališta (Fredericks, 2007) ili likovnih i praktičnih zadataka (za dodatne ideje o aktivnostima vidi na primjer Commins (1988), Hamner (2003) i Norris (1998).

Tablica 1 Primjeri popratnih aktivnosti (Prosić Santovac, 2015)

Govorene aktivnosti	Pisane aktivnosti	Druge povezane aktivnosti
Skupno pjevanje	Pisanje naslova za ilustracije pjesme	Slikanje ilustracija ili postera
Pjevanje uz slike ili lutke	Križaljke s riječima iz rime/ malešnice	Crtanje (strip)
Slaganje ispremiješanih slika i recitiranje	Nadopunjavanje posljednje riječi u stihovima	Izrada / rješavanje slagalica riječi
Slaganje ispremiješanih stihova i recitiranje	Pisanje jednostavnih rečenica za opis glavnih likova	Izrada lutki i modela
Prepričavanje sadržaja pomoću vizualnih pomagala	Sastavljanje novih strofa koje prate melodiju	Izrada maski za likove
Razgovor o likovima	Ispisivanje rime s izmijenjenim likovima, predmetima ili mjestom radnje	Izmišljanje pokreta/radnji za rimu
Igranje uloga	Ispisivanje rime kao proznog teksta (poput priče)	Glumljenje
Snimanje (audio ili video)	Pisanje nove rime korištenjem definiranih riječi koje se rimuju	Čitateljsko kazalište

Nakon što odaberu odgovarajuću dječju pjesmicu, učitelji mogu koristiti razne okvire za uključivanje rima u nastavu. Jedan takav okvir predlažu Brewster i suradnici (2002, str. 168):

1. uspostavite kontekst tako da objasnite svrhu i date osnovne informacije
2. predstavite vokabular koristeći vizualna pomagala, radnje/ pokrete, stvarne predmete, lutke, ciljana pitanja i dr.
3. pustite pjesmu na računalu/CD-u/pametnoj ploči/ ili otpjevajte pjesmu – dozvolite pri tome djeci da uživaju u slušanju, pokažu razumijevanje, upoznaju se s ritmom, melodijom i dr.

4. poslušajte pjesmu još jednom
5. pozabavite se s izgovorom (intonacijski obrasci, naglašene riječi i dr.)
6. potaknite djecu na ponavljanje i uključivanje u pjevanje
7. potaknite djecu da koriste pokrete, pantomimu, glumu
8. osigurajte pisani zapis teksta:
 - djeca prilagođavaju ili pišu vlastitu verziju
 - slušaju i dovršavaju jednostavne praznine
 - slušaju i slažu (stavljaju pisane fraze u ispravan redosljed)
 - slušaju i sortiraju
 - povezuju sliku i riječ
 - ilustrirajte stihove, napravite kolaže za kontekstualizaciju (npr. na plaži i sl.)
 - predstavite ili izvedite malešnicu: skupno (cijeli razred), u skupinama, kao kanon, u paru.

Primjeri uporabe malešnica

U nastavku ćemo predstaviti tablicu s malešnicama (Tablica 2) koje se smatraju najčešćima i možda najpopularnijima. Kroz ove ve-sele i ritmične pjesmice, djeca će razvijati slušnu percepciju, bogatiti svoj vokabular i uživati u svijetu riječi, rime i melodije. Detaljnije je analizirano nekoliko odabranih pjesmica kako bismo istaknuli njihove glavne karakteristike i objasnili kako one doprinose razvoju dječjega jezika.

Tablica 2 Primjeri malešnica i aktivnosti u nastavi

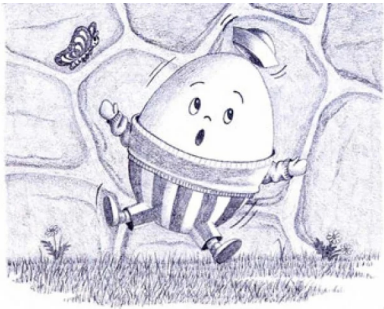
Malešnica	Uporaba	Primjer
<i>Hickory dickory dock</i>	Jezik	Vokabular: <i>clock, numbers, telling time</i>
	Svrha	Poticanje mašte: Djeca mogu stvarati vlastite priče o mišu i satu. Razvijanje pamćenja: ponavljanje Razvijanje socijalnih vještina: pjevanje u skupini
	Dodatne aktivnosti	Dodavanje pokreta uz tekst malešnice (pokret prstima tick-tock) Izrada sata od papirnatoj tanjura koji će se koristiti u stihu „the clock struck 2/3/4“
<i>Humpty Dumpty</i>	Jezik	Vokabular: <i>wall, fall, horses, men</i>
	Svrha	Pjesma predstavlja jednostavnu priču s početkom, sredinom i krajem, što pomaže djeci razumjeti strukturu priče. Poticanje mašte: Djeca mogu razvijati svoju maštu i stvarati vlastite verzije priče o Humpty Dumptyju. Emocionalni razvoj: Pjesma može izazvati različite emocije kod djece, kao što su zabrinutost, tuga i radost, što im pomaže u emocionalnom razvoju. Socijalne vještine: Pjevanje pjesme u skupini potiče druženje i suradnju. Pjesma „Humpty Dumpty“ može se koristiti za razvoj različitih vještina kao što su slušanje, govor, čitanje i pisanje.
	Dodatne aktivnosti	Djeca mogu crtati sliku koja prikazuje priču iz pjesme ili napisati svoju inačicu priče. Otpjevajte pjesmu uz jednostavnu melodiju ²⁰
<i>Hot Cross Buns</i>	Jezik	Vokabular: <i>buns, penny, daughters</i>
	Svrha	Socijalne vještine Dijeljenje: Pjesma govori o dijeljenju peciva, što može biti dobra prilika za razgovor o važnosti dijeljenja s drugima. Druženje: Pjevanje pjesme u skupini potiče druženje i zajedničko iskustvo. Kultura i tradicija: „Hot cross buns“ su tradicionalna peciva koja se vežu uz Uskrs, što može biti dobra prilika za upoznavanje djece s različitim kulturama i običajima te predstavljanjem vlastitih.
	Dodatne aktivnosti	Uz tekst malešnice s učenicima možemo osmisлити pokrete ili napraviti mali igrokaz
<i>Hey diddle diddle</i>	Jezik	Vokabular vezan uz životinje: <i>cat, dog, cow</i> ; pribor za jelo: <i>dish, fork</i>
	Svrha	Razvijanje mašte: Nerealistične situacije u pjesmi potiču dječju maštu i kreativnost.
	Dodatne aktivnosti	Poredak događaja: Izrežite slike koje prikazuju različite scene iz pjesme i zamolite djecu da ih poslože u ispravan redoslijed.

²⁰ Izvor: <https://www.babyonline.com.hk/wee-sing-mother-geese-cd-wee-sing>

Hickory Dickory Dock



QR kôd 1 Hickory dickory dock – aktivnosti (British Council)



A black and white illustration of Humpty Dumpty, a large egg-shaped character with a face, arms, and legs. He is sitting on a curved wall, looking surprised with wide eyes and an open mouth. A small butterfly is flying to the left above him. The background shows some foliage and a small house in the distance.

HUMPTY DUMPTY

Traditional, 1700s Traditional

C *G7* *C*

Hump - ty Dump - ty sat on a wall,

G7 *C*

Hump - ty Dump - ty had a great fall;

F *C* *G7* *C*

All the king's hors-es and all the king's men

F *C* *G7* *C*

Could-n't put Hump-ty to - geth-er a - gain.

41

Slika 13 Wee Sing Mother Goose CD - Wee Sing Humpty Dumpty

Zaključak

Dječje rime i malešnice predstavljaju neprocjenjiv kulturni i obrazovni resurs. Kao što smo vidjeli, one su se stoljećima prenosile s generacije na generaciju, pružajući radost i učenje djeci diljem svijeta. Osim što su zabavne, malešnice imaju značajnu obrazovnu vrijednost jer mogu pomoći razviti jezične vještine, poboljšati fonološku osviještenost, proširiti vokabular te razviti maštu i kreativnost.

Uvođenje dječjih rima u nastavu može biti učinkovito ako se provodi na kreativan i interaktivan način. Učitelji mogu koristiti razne metode, poput pjevanja, igranja uloga, dramatizacije i vizualnih pomagala, kako bi djecu aktivno uključili u proces učenja. Također, povezivanje rima s drugim nastavnim područjima, poput likovne kulture, glazbe ili prirode, može obogatiti iskustvo učenja i učiniti ga zanimljivijim.

Za buduća istraživanja, zanimljivo bi bilo proučiti utjecaj digitalnih tehnologija na prijenos i interpretaciju dječjih rima. Također, istraživanje kulturnih varijacija u izvedbi i recepciji malešnica može pružiti nove uvide u njihovu univerzalnu privlačnost.

Ukratko, dječje rime i malešnice su neiscrpan izvor inspiracije i učenja. Njihova uloga u odgoju i obrazovanju djece je neosporna, a njihova popularnost je, čini se, trajna. Kako bi se njihov potencijal u potpunosti iskoristio, učitelji moraju biti kreativni, motivirani i spremni istraživati načine na koje ove tradicionalne tekstove mogu učiniti relevantnima za suvremene učenike.

Literatura

- Anstey, M. i Bull, J. (2004). The picture book Modern and Postmodern. U P. Hunt, *International Companion Encyclopedia of Children's Literature* (Second, Vol. 1, str. 328–339). Routledge.
- Bland, J. (2018). Learning through Literature. U S. Garton i F. Copland (Ur.), *The Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners* (str. 269–287). Routledge.
- Bland, J. (2015). Pictures, images and deep reading. *Children's Literature in English Language Education*, 3(2), 24–36. <http://clelejournal.org/pictures-images-and-deep-reading-bland/>
- Brewster, J., Ellis, G., i Girard, D. (2002). *The Primary English Teacher's Guide* (New). Penguin English.
- Commins, E. (1988). *Lessons from Mother Goose*. Humanics Publishing Group.
- Crnković, M. (1998). *Hrvatske malešnice—Dječje pjesme pučkog izvorišta ili podrijetla*. Školska knjiga.
- Crupi, G. (2016). "Mirabili Visioni": From Movable Books to Movable Text.". *JLIS*, 7(1), 25–87.
- Curtain, H., i Dahlberg, C. A. (2010). *Languages and Children – Making the Match: New Languages for Young Learners, Grades K–8* (4th ed.). Pearson.
- Danielson, E. (2000). *The Importance of Nursery Rhymes*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED442117.pdf>
- Darton, F. J. H. (1982). *Children's Books In England: Five Centuries of Social Life* (3rd ed.). Oak Knoll Press.
- Delamar, G. T. (2001). *Mother Goose: From Nursery to Literature*. iUniverse.
- Eckenstein, L. (2024). *Comparative Studies in Nursery Rhymes*. Project Gutenberg.

- Elwes Thomas, K. (1930). *The Real Personages of Mother Goose*. The Real Personages of Mother Goose.
- Evans, M. (2004). Texts in English used by children, 1550-1800. U Hunt, Peter (Ur.), *International Companion Encyclopedia of Children's Literature* (Second, Vol. 1, str. 239–248). Routledge.
- Fisher, C. J., i Natarella, M. A. (1982). Young children's preferences in poetry: A national survey of first, second and third graders. *Research in the Teaching of English*, 16(4), 339–354.
- Fredericks, A. D. (2007). *Mother Goose Readers Theatre for Beginning Readers*. Libraries Unlimited.
- Ghosn, I. (2013). Humanizing teaching English to young learners with children's literature. *CLELEjournal*, 1(1), 39–57.
- Hamner, D. (2003). *Growing readers and writers with help from Mother Goose*. Read Write Think NCTE. <https://www.readwritethink.org/classroom-resources/lesson-plans/growing-readers-writers>
- Lewis, D. (1990). The Constructedness of Texts: Picture Books and the Metafiction. *Signal*, 62, 130–146.
- Mourão, S., i Ellis, G. (2020). *Teaching English to Pre-Primary Children: Educating Very Young Children*. Klett Sprachen GmbH. <https://books.google.hr/books?id=so3WDwAAQBAJ>
- Norris, J. (1998). *Learning with Nursery Rhymes*. Moor Educational Publishers.
- Opie, I., i Opie, P. (1955). *The Oxford Nursery Rhyme Book* (1st ed.). Clarendon Press.
- Opie, I., i Opie, P. (1967). *The Lore and Language of Schoolchildren*. Oxford University Press.
- Opie, P., i Opie, I. (1997). *The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Prošić Santovac, D. (2009). *Home and School Use of Mother Goose*. Andrejević Endowment. <https://books.google.rs/books?>

id=qrf2CDD7fwsC&printsec=frontcover&source=gbg_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

- Prosić Santovac, D. (2015). Making the Match: Traditional Nursery Rhymes and Teaching English to Modern Children. *CLELEjournal*, 3(1), 25–48. <https://clelejournal.org/wp-content/uploads/2015/05/Prosić-Santovac-CLELEjournal-v3.1-20151.pdf>
- Salisbury, M., i Styles, M. (2020). *Children's Picturebooks Second Edition: The Art of Visual Storytelling* (2nd ed.). Laurence King Publishing.
- Silva, B. (2017). *Contribution of Toy Books to the Modern Day Picture Book*. Children's Literature Archive. <https://cla.blog.toronto-mu.ca/contribution-of-toy-books-to-the-modern-day-picture-book/>
- Teaching Nursery Rhymes*. (n.d.). Pearson Education. <https://www.scribd.com/document/398493812/Nursery-Rhymes-Teaching-Sounds>
- Vásquez, A., Hansen, A. L., i Smith, P. C. (2010). *Teaching Language Arts to English Language Learners*. Routledge.

*Tit, tat, toe,
Here I go,
And if I miss
I pitch on this.*²¹

Od brojalice do nabrajalice

(engl. *number/counting-out rhymes*)

Malešnice, tradicionalne dječje pjesme, poznate su po svojim raznolikim funkcijama (Crnković, 1998). Ova se raznolikost odražava i u brojnim nazivima koji se koriste za kategoriziranje različitih tipova malešnica, poput uspavanki, brzalice, brojalice, razbrajalice, nabrajalice, tepalica, molitvica, pjesama za igru, pjesama za kolo, cupkalica, oponašalice i drugih (Crnković, 1998).

U ovoj knjizi, klasifikaciju malešnica temeljimo na njihovoj pojavnosti i učestalosti u poučavanju engleskoga jezika kao stranoga jezika (EFL). Naša su iskustva pokazala da su primjerice brojalice i razbrajalice (engl. *number and counting rhymes*) iznimno korisni materijali u kontekstu poučavanja engleskoga kao stranoga jezika jer ih djeca svrhovito koriste i ponavljaju nakon što ih usvoje. Istovremeno, nabrajalice, pjesme koje prate igre prstima, jezikolomilice ili brzalice pomažu u vježbi određenih glasova engleskoga jezika, ritma, naglašavanja, vokabulara i jezičnih struktura. Iako zabava i veselje nisu primarni cilj korištenja ovih malešnica, oni doprinose postizanju osjećaja postignuća u učenju jezika.

²¹ Carrington Bolton, H. (1888). *The Counting-out Rhymes of Children - Their Antiquity, Origin, and Wide Distribution - A study in Folk-lore*, D. Appleton & Co. https://www.horntip.com/html/books_MSS/1880s/1888_The_Counting_out_Rhymes_of_Children_Henry%20Carrington%20Bolton.pdf

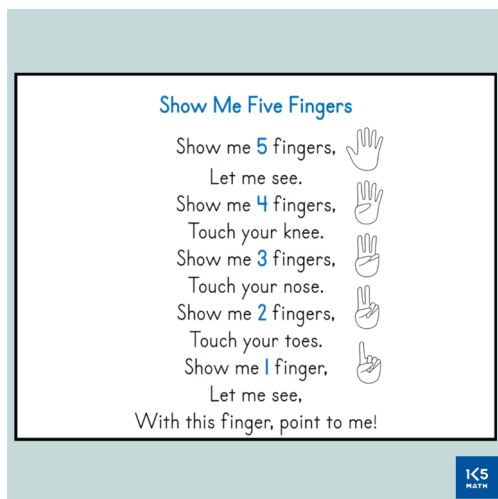
Unatoč raznolikosti funkcija, postoje općenite smjernice za izlaganje djece malešnicama i njihovo poučavanje. Ove smjernice ne moraju se rigidno slijediti, a aktivnosti se mogu rasporediti i na dulji vremenski period:

1. Recitirajte pjesmu/malešnicu i, ako postoje, dodajte pokrete prstima ili tijelom.
2. Pitajte učenike razumiju li što znače neki pokreti ili o čemu govori pjesmica.
3. Uvježbajte tekst s učenicima u razredu pokušavajući održati ritam (vjerojatno ćete krenuti sporije)
4. Jednom kada ste uvježbali tekst, postupno dodajte pokrete. U tom trenutku vi možete recitirati dok učenici rade pokrete pri tome nije potrebno da oni znaju ponoviti cijeli tekst.
5. Ako želite, možete napisati tekst na ploču ili pametnu ploču, možete objasniti i riječi.
6. Ako želite, možete pitati koje bi riječi bio najlakše zamijeniti nekom slikom. Na njihov poticaj, izbrisite riječ, pa pročitajte pjesmu s „nevidljivim riječima“
7. Učenici ponavljaju pjesmu i pokrete.

Brojalice i razbrajalice (engl. number and counting out rhymes)

Brojalice su pjesme koje mogu sadržavati brojevne riječi i često se izgovaraju uz prstima. Uglavnom se radi o brojevima od 1 do 10. Upravo zbog brojeva dobra su prilika da djeca uvježbaju niz matematičkih vještina koje uključuju brojanje prema naprijed i brojanje unatrag, prepoznavanje znamenke i riječi, glavne i redne brojeve, računске operacije (zbrajanje i oduzimanje). Brojalice se mogu prezentirati na jedan od već navedenih načina prezentiranja i uvođenja rima ili malešnica. Aktivnosti koje nadopunjuju brojalice često mogu biti aktivnosti nadopunjavanja (engl. *cloze activity*) pri čemu učenici čitaju

brojalicu i upisuju broj koji nedostaje (vidi Sliku 14)²². Nadalje, brojalicu možemo napisati ili otisnuti na papir i zatim izrezati svaki stih. Tako ćemo dobiti brojalicu u trakama. Trake možemo koristiti kao aktivnost u kojoj djeca samostalno ili u paru slažu brojalicu. Stihovi se mogu dodatno ilustrirati i od njih se može napraviti mala knjižica.



Slika 14 Show me Five Fingers

Nadalje, osim za zabavu, brojalice *One, Two, Buckle My Shoe! / Three, four, shut the door / Five, six, pick up sticks / Seven, eight, lay them straight / Nine, ten, a big fat hen*. Fantastična je brojalice koja može poslužiti za poučavanje brojeva, kretnji i koja razvija osjećaj za ritam. Omogućuje uvježbavanje izgovora i rime *shoe* i *blue* ili *door* i *floor*. S obzirom na tekst, brojalice gotovo poziva na korištenje kretnji tijekom izvedbe – vezanje cipela, kucanje na vrata, kupljenje štapova itd. Svakako su tu i brojevi koji se uče uz rimu. Dodamo li tekstu i slike, možemo ih poredati tako da prate tekst brojalice.

Kao što su zabilježili Opie i Opie (1959), Bland (2015) i ostali, razbrajalice su rime koje se koriste za regulaciju igara obično se koriste kada djeca moraju odabrati tko će biti ključna osoba za igru ili tko će ispasti iz igre. *Encyclopaedia Britannica* (2019) definira razbrajalice

²² Izvor: <https://worksheets.clipart-library.com/worksheet/math-rhymes-for-5th-grade-1.html>

kao besmislene *blebetalice* (engl. *gibberish*) koje djeca koriste kao uvod u igru u kojoj jedno dijete mora biti odabrano da bi preuzelo određenu ulogu, točnije „it” (u slobodnom prijevodu „ti si”) u Sjedinjenim Američkim Državama te „it” ili „he” u Britaniji. Riječ „it” podrazumijeva onoga koji mora odraditi određeni zadatak u igri koji nije nužno popularan ili, možda što ga čini posebnim ili posebnom. Različiti su nazivi ovih igara na engleskome jeziku pa tako u Škotskoj tu vrstu rime nazivaju „*chapping out*” ili „*titting out*” dok su Engleskoj ili Americi poznate pod nazivom „*counting-out rhymes*”.

Brojne su razbrajalice vrlo smiješni stihovi često bez nekog posebnoga značenja (vidi Tablicu 3). Upravo zbog tih smiješnih i kratkih stihova, ritmičnosti i rime djeca ih mogu lako zapamtiti i reproducirati. Kuvač i Cvikić (2002) razbrajalice nazivaju naučenim govorom jer su to tekstovi koje je dijete zbog čestoga ponavljanja zapamtilo i sposobno ih je samostalno reproducirati. Budući da su u razrednom okružju aktivnosti odabira osobe prilično česte, razbrajalice su svrhovite i jednom kada ih učenici nauče, rado će ih koristiti (odabir učenika za rad u skupini, odabir osobe koja započinje ili zaustavlja igru i dr.).

Tablica 3 Primjeri razbrajalica

<i>Dip dip dip My blue ship Sailing on the sea Like a cup of tea Dip, dip, dip You're not it!</i>	<i>Out goes the cat Out goes the rat Out goes the lady With the big green hat O-U-T spells out So you're not IT!</i>	<i>Eeny, meeny, miney, moe Catch a tiger by the toe. If it growls, let him go Eeny, meeny, miney, mo.</i>
<i>Aacka, backa, soda cracker, Acka, backa, boo. Acka, backa, soda cracker, I choose you.</i>	<i>Ip dip do, cat got the flu, chicken got the chicken pox and out goes you. (2002)</i>	<i>Big one, small one, Skinny one, tall one, Old one, fat one, I choose that one.</i>

Da bi učenici naučili razbrajalicu, potrebno ju je izgovarati jasno i dovoljno sporo a da se pri tome ne naruši njezin prirodni ritam. Naravno, razbrajalicu ćemo primijeniti u situaciji kada je ona potrebna i u početku će učitelj biti model. Izgovarat će razbrajalicu i pokazivati

na djecu prema slijedu naglašenih slogova. Posljednji slog i posljednji učenik označit će onoga tko je prvi, tko je vođa itd. Eliminacija može biti dodatno naglašena sricanjem, primjerice: *O-U-T spells out goes he!* Razbrajalicu ćemo ponoviti onoliko puta koliko nalaže sama igra. Postupno će i djeca ponavljati za učiteljem. Kada postanu dovoljno sigurna i kada učitelj procijeni da djeca mogu sama primijeniti neku razbrajalicu, uputno je da oni preuzmu odgovornost za igru.

Nabrajalice (Chants)

„Nabrajalica je poput pjesme bez glazbe ili pjesma s vrlo naglašenim ritmom” (Phillips, 1993, str. 100). Sve vrste kratkih ritmičkih tekstova ili čak skupine riječi prikladni su za pretvaranje u nabrajalice. Izgovor nabrajalice često je popraćen pucketanjem prstima, toptanjem ili stupanjem ili nekim instrumentom. Riječi i tekstovi izgovoreni u obliku nabrajalice lako su pamtljivi, a zbog ritmičnosti su zabavnije od uobičajenog govora. Na primjer, minimalni parovi mogu se izgovarati kao nabrajalice (skandiranja) kako bi se uvježbale razlike u izgovoru pojedinih riječi. Odlikuju ih i kratki dijalozi koji su lako pamtljivi, pogotovo kada se radi o uobičajenim izrazima i strukturama.

Nadalje, ritmičko izgovaranje ili pjevanje riječi ili zvukova, često na jednoj ili dvije visine tona, zabavan je način za učenike da steknu novi vokabular i koriste taj jezik u pravilnoj sintaksi. Učenici uživaju u ponavljanju i ritmu ovih jezičnih aktivnosti. Nešto u glazbi motivira učenike, dok izgovaraju riječi u ritmu. Često se uzimaju kao izvor za pokretanje aktivne jezične produkcije pri čemu učenici aktivno verbaliziraju obrasce i uče odabrani sadržaj. Stoga se nabrajalice mogu koristiti za razvoj vještina slušanja i govorenja (Hall, 2016; Colgin, 2003).

Nabrajalice možemo naći u mnogim kulturama i dio su kulturnoga nasljeđa. U Tablici 4 mogu se vidjeti neke nabrajalice i primjeri upo-

rabe u nastavi. Često ih možemo čuti za vrijeme izvođenja nekih vježbi (sport, vojne vježbe).

Tablica 4 Primjeri nabrajalice i uporaba u nastavi

Nabrajalice	Uporaba
<i>Rain, rain go away</i> <i>Rain, rain, go away!</i> <i>Come again another day.</i> <i>Rain, rain, go away!</i> <i>Little [insert student's name] wants to play.</i>	Tijekom kišnih dana; u sklopu teme vrijeme; „rain“ možemo zamijeniti drugim riječima poput „clouds, snow“
<i>I am a square that is my name</i> <i>I have four sides that are just the same.</i> <i>Turn me around, I don't care.</i> <i>I'm always the same, I am a square.</i>	Matematički koncepti (geometrijski likovi, brojevi)
<i>Sunday, Monday, clap, clap, clap. (clap 3 times)</i> <i>Tuesday, Wednesday, snap, snap, snap. (snap 3 times)</i> <i>Thursday hop. (hop)</i> <i>Friday stop. (hold hand up)</i> <i>Saturday spin around like a top. (spin around)</i> <i>Seven days are in a week. (hold up 7 fingers)</i> <i>Now sit down and take a seat. (sit down quietly)</i>	Dani u tjednu popraćeni TPR aktivnostima; nabrajalice kojom možemo pridobiti pažnju učenika nakon što sjednu na mjesto.

Jazz Chants

Zbog sve većega broja djece imigranata u školama diljem Sjedinjenih Američkih Država, 1970-ih godina došlo je do promjena i u poučavanju engleskoga kao drugoga jezika u toj zemlji. Hap Palmer je 1971. objavio knjigu *Songbook: Learning Basic Skills through Music*, namijenjenu upravo djeci koja su učila engleski kao drugi jezik. Bitno je napomenuti da je upravo 1970-ih komunikacijski pristup učenju jezika uzeo zamah u zapadnim zemljama. Naglasak u tom pristupu bio je na govoru kao svakodnevnoj razmjeni informacije, pa su čitanje, pisanje i širi obrazovni ciljevi ostali u sjeni u korist neposrednih aktivnosti u kojima se poticalo preuzimanje rizika i autentična komunikacija (Hall, 2016). Slijedom toga pristupa, Carolyn Graham 1978. godine objavljuje *Jazz Chants for Children* knjigu koja je zasnovana na premisi da upravo nabrajalice omogućuju izloženost prirodnim intonacijskim obrascima te promiču vještinu slušanja i govorenja. Naime, Graham je uočila da je ritam govornoga američkog engleskog pove-

zan s glazbenim ritmom američkoga jazza (1-2-3-4) neovisno o kontekstu: naručivanje hrane u restoranu, pozdravi na ulici, isprike i drugo. Iz intervjua koji je dala izdvajamo: „Svugdje sam čula potencijalne nabrajalice. Gotovo sve je zvučalo kao mogući *jazz chant*“. Svoje je nabrajalice zapisivala i koristila u nastavi i kasnije postala autoricom *jazz-chant* pristupa, ali i autoricom mnogih publikacija. Ovdje ćemo nabrojati neke: *Oxford University Press Jazz Chants* (1978), *Jazz Chants for Children* (1979), *Small Talk: Functional Chants* (1986), *The Electric Elephant Chant* (1982), *Jazz Fairy Tales* (1988), *Grammar chants* (1993), *Mother Goose Jazz Chants* (1994), *Holiday Jazz Chants* (1999) te *Jazz Chants Old and New* (2002). Njezine se nabrajalice također pojavljuju i u udžbenicima engleskog drugog jezika i rječnicima, na primjer, *Side By Side Workbooks* i *Children's Picture Dictionary* (Pearson Publications, 2002.) Read (2010) navodi glavne prednosti korištenja *jazz chants* s djecom:

- Motivirajuće su, pamtljive i zabavne.
- Dodaju raznolikost jezičnoj praksi.
- Ponavljanje je ugodno i prirodno.
- Omogućuju tjelesni pokret.
- Djeci ne predstavljaju preveliki izazov.
- Ojačavaju vokabular i gramatiku.
- Poboljšavaju sve aspekte izgovora.
- Razvijaju tečnost i prirodnu brzinu u izgovoru jezičnih fraza.
- Pružaju prilike za "uvježbavanje" što pomaže djeci kasnije prenijeti jezik u druge kontekste.
- Izgrađuju dječje samopouzdanje i pomažu stvoriti osjećaj postignuća i uspjeha.

Graham (2006) izdvaja tri ključne odlike *jazz chants*. Prvo, *jazz chant* jezik koji se koristi mora biti autentičan i svakodnevan, odražavajući stvarnu uporabu jezika. Drugo, jezik treba biti funkcionalan i omogućiti učenicima da usvoje izraze koji se mogu koristiti u stvarnoj komunikaciji. Konačno, jezik mora biti odgovarajući s obzirom na dob učenika i razinu znanja jezika. Stoga, ako učitelji rade s mlađim uče-

nicima, trebali bi se osloniti na koncepte i vokabular koji je djeci poznat, poput životinja, hrane i predmeta iz učionice. Uz već postojeće, nabrajalice za poučavanje vokabulara mogu se osmisлити prema određenoj formuli. Prema sljedećim koracima osmisлит ćete nabrajalicu za obogaćivanje vokabulara:

Korak 1. Odaberite temu.

Korak 2.: Napišite deset riječi koje se odnose na temu.

Korak 3.: Razdvojite riječi na zvukove prema broju slogova.

Korak 4.: Odaberite tri riječi s različitim brojem slogova.

Primjer: Ruler, eraser, chair (Graham, 2006, str. 12)

ruler (2 syllables)	eraser (3 syllables)	chair (1 syllable)	
RULer,	eRAser,	CHAIR	(clap)
1	2	3	4
RULer,	eRAser,	CHAIR	(clap)
1	2	3	4
RULer	eRAser	RULer	eRAser
1	2	3	4
RULer	eRAser	CHAIR	(clap)
1	2	3	4

Prethodni primjer može se dodatno jezično obogatiti dodajući pridjeve, u ovome slučaju boje (Graham, 2006, str. 13).

PURple	RULer,	PINK	eRAser,
1	2	3	4
PURple	RULer,	PINK	eRAser,
1	2	3	4
PURple	RULer,	PINK	eRAser,
1	2	3	4
YELLow	CHAIR	YELLow	CHAIR
1	2	3	4

Graham se pobrinula da učiteljima pomogne na učinkovit način uvrstiti *jazz chants* u nastavu. U tu svrhu kreirala je model od pet koraka. U prvom koraku, kao i kod malešnica, autorica predlaže upoznavanje s kontekstom, npr. postavljanje učenicima pitanje koje će

čuti u samoj pjesmici: *What are you doing? What is she doing?*, ili što znači tišina i zašto je bitna (za *jazz chant* *Baby's sleeping*). Kontekst će otkriti vokabular ili fraze koje će učitelj objasniti ili će se učenici prisjetiti već naučenoga vokabulara. U drugom koraku, djeca će poslušati *jazz chant* te će zajedno svaki stih pjesme ponoviti za učiteljom. Ukoliko je potrebno, neki stih će se ponoviti više puta. Dok djeca izgovaraju *jazz chant* korisno je poslužiti se pokaznim karticama ili slikama koji će potaknuti učenike na uključivanje te im dati sigurnost pri izvođenju pjesmice. U trećem koraku, dodaje se ritam (brojanjem, tapkanjem, pucketanjem prstima, korištenjem udaraljki). Nakon toga, u četvrtom koraku, učenici se mogu podijeliti u dvije skupine (lijeva i desna strana učionice, djevojčice i dječaci, prva dva reda i druga dva reda). Učitelj daje ritam i prvi stih pjesme, a prva skupina ponovi. Učitelj izgovori drugi stih pjesme koji ponovi druga skupina. U petom koraku, cijeli razred se uključuje u izvođenje pjesme s nastavnikom u obliku dijaloga. Primjerice, učitelj izgovori stih, a razred odgovori. Konačno, skupine međusobno izvede dijalog dok nastavnik započinje i daje ritam. S obzirom na ritmičnost *jazz chants*, uvijek je poticajno kada se učenici uključe pljeskanjem, tapkanjem ili pucketanjem prstima u ritmu. Ako je moguće, za taj čin mogu se koristiti udaraljke ili neki drugi instrumenti. Kao nastavak, djeca mogu vježbati izgovaranje pjesme u paru ili u skupinama u pripremi za "izvođenje" pred ostatkom razreda. S nekim *jazz chants* može biti prikladno potaknuti djecu da stvore vlastite, paralelne verzije.



QR kôd 2 Jazz Chants
(One Stop English)



QR kôd 3 Jazz Chants
(Carol Read)

Jazz chants također imaju i gramatički potencijal i zato mogu biti izvrstan alat za učenje jezika. Kroz ritam i melodiju, gramatička pravila postaju lakše pamtljiva, a višestruko ponavljanje te kombiniranje slušanja, govora i pokreta omogućuje automatizaciju određenih

struktura. S obzirom na zabavan i kreativan karakter *jazz chants*, učenci aktivno sudjeluju u procesu učenja te se mogu osjećati opuštenije i motiviranije, a učenje može biti prilično učinkovito. U Tablici 5 dajemo nekoliko primjera *jazz chants* s gramatičkim potencijalom

Tablica 5 *Jazz chants s gramatičkim potencijalom*

Jazz Chant	
<i>Say, said. Stop on red. Eat, ate. Don't be late. Break, broke. Have a coke. Take, took. Learn to cook. Speak, spoke. Tell a joke. Write, wrote. Get off the boat!</i>	Nepravilni glagoli i njihov izgovor
<i>This, that, these, those. Snap your fingers, touch your toes. This, that, those, these. Shrug your shoulders, bend your knees.</i>	Pokazne zamjenice (<i>this/that/these/those</i>); • množina <i>finger/toe/shoulder/knee</i>; • vokabular kojega prate jednostavni pokreti (<i>snap/touch/shrug/bend</i>).
<i>What's She Doing? What's she doing? She's writing a book. What's he doing? He's learning to cook. What are you doing? I'm learning to drive. What are they doing? They're learning to dive. What's Dan doing? He's writing a letter. What's Fran doing? She's knitting a sweater.</i>	Glagol <i>to be</i> + <i>-ing</i> • Uvježbavanje obrasca pitanje/tvrdnja • Osviještenost o ispuštanju glasa <i>h</i> u pitanju • Izgovor samoglasnika <i>to /tə/</i> umjesto <i>/tu:/</i>

Igre prstima (engl. *finger play*)

Igre prstima (engl. *finger play*) su pjesmice ili brojalice koje koriste koordinirani pokret prstima ili rukama. Prema Mourão i Ellis (2020, str. 69), one su posebno korisne za djecu mlađe dobi koja još uvijek razvijaju svoju finu motoriku, osviještenost o tijelu i prostoru te koordinaciju mišića. Nadalje, autorice navode da igre prstima potiču multisenzorno učenje koje je moguće s obzirom na tri vrste inputa (unos) koje omogućuju. Radi se o vizualnom inputu odnosno praćenju pokreta ruku ili prstiju, auditivnom unosu odnosno slušanju te gestikulaciji putem ponavljanja oponašanja gestikulacija i osjećaja

ritma. Igre prstima koriste se za poučavanje jezika korištenjem rime. Primjerice u pjesmici *Two little birds*, kažiprsti predstavljaju dvije ptice, a ruke se stave iza leđa kada ptice odlete.

*Two little birds sitting on a hill
One named Jack; one named Jill
flyaway Jack; Flyaway Jill
Come back Jack; come back Jill*

Varijacije na temu

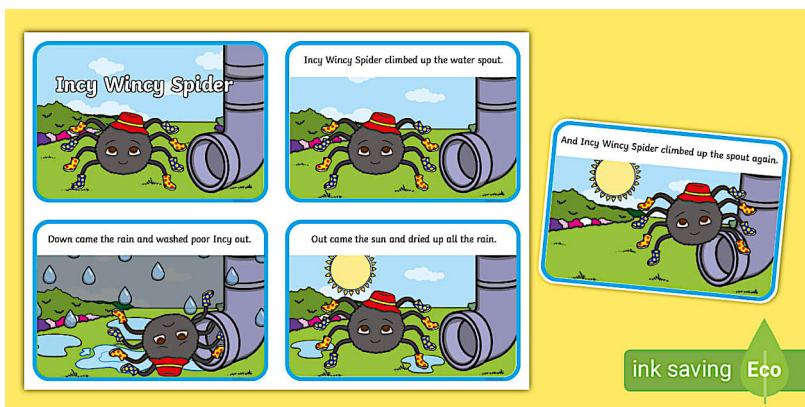
Two little birds, sitting in a tree – [ispružite jedan prst na svakoj ruci]
My name's Lucy. [savijajte prst kao da govori]
My name's Lee. [savijajte prst na način kao da govori]
Hello, Lucy. [obratite se prvom prstu]
Hello, Lee. [obratite se drugom prstu]
Goodbye, Lucy. [Stavite ruku prvog prsta iza leđa]
Goodbye, Lee. [Stavite ruku prvog prsta iza leđa]

Nadalje, pjesmicu *Incy Wincy Spider* također prati pokret prstima i rukama. Dok izgovaramo rimu, prsti imaju ulogu pauka i kiše. Ruke prikazuju dolazak sunca nakon kiše.

*Incy Wincy Spider climbed up a water spout.
Down came the rain and washed the spider out.
Out came the sunshine and dried up all the rain.
And Incy Wincy Spider climbed up the spout again.*



QR kôd 4 *Incy Wincy Spider* – aktivnosti
(British Council)



Slika 15 Poredati slike prema onome što čuju

Brzalice – Jezikolomilice (engl. Tongue twisters)

Prema definiciji, brzalica ili jezikolomilica jest riječ ili fraza ili rečenica koju je teško izgovoriti zbog neobičnoga slijeda glasova, posebno kod izmišljenih rečenica poput *She sells seashells by the seashore*. Brzalice ili jezikolomilice pripadaju skupini malešnica. Prema Prosic-Santovac (2009) brzalice su nasljeđe govorne tradicije te se kroz povijest primjenjuju u različite svrhe – od didaktičkih do nekih pomalo neobičnih. Primjerice James Orchard Halliwell-Phillipps, u knjizi *The Nursery Rhymes of England* (1884, 2010) nudi tri primjera brzalica, pod nazivom *Charms* tvrdeći da su one lijek za štucavicu te da se „svaku mora izgovoriti tri puta u jednom dahu kako bi se postigla svrha“ (128).

Didaktički gledano, brzalice su korisne za poboljšanje tečnosti izgovora, ritma govora, auditivnoga razlikovanja fonema te pravilnoga disanja. One također doprinose razvoju dikcije, intonacije i naglaska. Brzalice možemo koristiti i kao sredstvo koje pomažu djeci u vježbanju govora, pružajući im zabavu i neprimjetno ispravljajući izgovorne pogreške. Ove igre čine važan dio usmenoga izraza koji potiče razvoj dječjega govora i jezika. U nižim razredima osnovne škole, brzalice ili

jezikolomilice često se koriste u svrhu prikaza literarnoga djela iz usmene tradicije materinskoga jezika, ali i u svrhu rada na izgovoru. Njihova je namjena izazvati greške u izgovoru kroz ponavljanje, omogućujući djeci da ih spontano isprave.

Težak (1979, str. 37) tvrdi da „takvi prezasićeni tekstovi pružaju mogućnost da se u što kraćem vremenu što češće izgovori određeni glas, naglasak, oblik, sintagma. U manjim cjelinama (dvije-tri rečenice) moguća je gotovo potpuna zasićenost, ali ne valja za njom težiti pod svaku cijenu, jer su zasićeni tekstovi i onako konstrukcija koja se u prirodnoj govornoj situaciji gotovo i ne javlja - pa pretjerujući dospijevamo u položaj izvođača smiješnih jezičnih akrobacija”. Slično govori i Hancock (2006) kada upozorava da brzalice zapravo nemaju sličnosti sa stvarnom komunikacijom.

Slika koju izraz jezikolomilica stvara u našim mislima ne odudara previše od njezinoga doslovnog značenja. Izgovoriti brzalicu ili jezikolomilicu brzo i točno prilično je izazovno, gotovo nemoguće (Težak, 1979, str. 31). Autori Opie i Opie (1959, str. 30) kažu da radost djeteta izazvana ovom slučajnosti glasova nikada nije toliko očita kao u užitku koji doživljava s jezikolomilicama ili, kako ih ponekad naziva, „razaračima čeljusti” (engl. *jaw busters*). Prema Josipović (1999, str. 95) djeca nemaju razvijen osjećaj inhibicije u ponašanju (verbalnom i neverbalnom) te će prilično lako reproducirati glas i oponašati učitelje. Ipak, ovdje je potreban i oprez jer kod poučavanja jezika u ranoj školskoj dobi, osjećaj neuspjeha može biti prilično frustrirajući za učenika, a na njega se često nastavlja i školsko okruženje koje zapravo ne tolerira pogreške i neuspjeh (Halliwell, 1992, str. 12). Stoga je pri odabiru ovakvih aktivnosti vrlo bitno ukazati na to da će se pogreške u obliku lapsusa ili besmislenoga govora dogoditi.

Ipak, s obzirom na to da je usvajanje jezika dug i složen proces koji zahtijeva osviještenost i praćenje koji se mogu ostvariti kroz kontinuirano uvježbavanje (Ponsonby, 1982, str. viii), onda je povremeno korištenje brzalice, jezikolomilica, malešnica dobra prilika za neusiljenu vježbu izgovora. Nadalje, poučavanje jezika u ranom učenju podra-

zumijeva da smo osigurali raznovrsne prilike za uvježbavanje glasova, igru s glasovima, ali i da smo osigurali podršku i pohvalu od učitelja (Slattery i Willis, 2001, str. 52).

Prema Cameron (2001, str. 39) kada se u poučavanju jezika odlučimo za korištenje brzalica potrebno je kroz aktivnost osigurati sljedeće:

- koherentnost i zajedništvo kod učenika
- značenje i svrhu za učenike
- jasne ciljeve vezane uz učenje jezika
- da aktivnost ima početak i kraj i
- aktivno uključivanje učenika.

Slijedi nekoliko primjera brzalica ili jezikolomilica (vidi Tablicu 6)²³ koje se mogu koristiti kao vježbe za izgovor određenih glasova posebno onih koji kod učenika, govornika hrvatskoga jezika, mogu izazvati određene poteškoće.

Neke od brojlica ili jezikolomilica koje ćemo spomenuti prisutne su već jako dugo u engleskome jeziku. Primjerice, *She sells sea shells on the sea shore* popularnost ne gubi već više od pola stoljeća. Dok prema nekim izvorima, *Peter Piper* bere svoje krastavce još od 18. stoljeća (Opie i Opie, 1959, str. 30). Zatim je tu i poznata *How much wood would a woodchuck chuck* koja je atraktivna jer je podložna izmjenama poput primjerice:

'How many cookies could a good cook cook, if a good cook could cook cookies?' i

'How much oil can a gumboil boil, if a gumboil can boil oil?' (Opie i Opie, 1959, str. 30)

Kada uvodimo aktivnost u kojoj koristimo brzalice ili jezikolomilice, treba voditi računa o tome da su one svojevrsni oblik igre pa tako postoji nekoliko načina na koji možemo uvesti brzalice. Način na koji

²³ Izvor: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/D150%20Teacher%20Notes_Tongue%20twisters%20v3_0.pdf

ćemo uvesti brzalicu u nastavu također ovisi i o duljini same brzalice. Prema publikaciji *Teaching English - Classroom posters Tongue twisters* u izdanju British Councila primjerice, kratku brzalicu *Red lorry, yellow lorry* možemo koristiti za vježbu fonema /l/ i /r/. Jedan od načina je da učitelj zapiše brzalicu na ploču i podvuče fonem koji želi naglasiti: npr. *Red lorry, yellow lorry*. Učenici zatim trebaju uočiti i ostale pojavnosti fonema r u brzalici. Učenici u skupinama mogu promisliti o drugim riječima koje imaju isti glas (*ring, right, rude, curry, sorry, worry*). Nadalje, originalne riječi možemo pokušati zamijeniti riječima s popisa pa je moguće dobiti nešto poput *Rice lorry, yellow lorry*. U ovoj aktivnosti treba imati na umu da sve brzalice nisu nužno smislene. Upravo zbog toga moguće je biti kreativan.

Tablica 6 Primjeri brzalice i vježbi izgovora

Brazlica	Vježbe izgovora
<i>Red lorry, yellow lorry</i>	Učitelj naizmjenično i različitom brzinom pokazuje slike crvenog i žutog kamiona, što je zabavan i jednostavan način predstavljanja brzalice. Kontrastiranje suglasnika /r/ u <i>red</i> i <i>lorry</i> s /l/ u <i>lorry</i> i <i>yellow</i> može biti korisno za vježbanje izgovora.
<i>I scream you scream we all scream for ice cream.</i>	Naglasak je na rečeničnom ritmu. Podcrtani dijelovi su naglašeni: <i>I scream you scream we all scream for ice cream</i> . Suglasnički skup u <i>scream</i> Diftong /aɪ/ u <i>ice</i> nasuprot /i:/ u <i>scream</i> i <i>cream</i> .
<i>Three free throws</i>	Kontrastiranje suglasnika /θ/ u <i>three</i> i <i>throw</i> sa /f/ u <i>free</i>
<i>She sells seashells by the seashore.</i>	Kontrastiranje suglasnika /ʃ/ u <i>she, shells</i> i <i>shore</i> sa /s/ u <i>sells</i> i <i>sea</i>
<i>Fresh fried fish, fish fresh fried, fried fish fresh, fish fried fresh</i>	Kontrastiranje samoglasnika /e/ u <i>fresh</i> , /aɪ/ u <i>fried</i> i /ɪ/ u <i>fish</i> Kontrastiranje /fr/ i /f/ u <i>fresh</i> i <i>fish</i>
<i>Give papa a cup of proper coffee in a copper coffee cup.</i>	Suglasnik /p/ u <i>papa, cup</i> Suglasnik /k/ u <i>cup, coffee</i> Neutralni shwa /ə/ u <i>of, proper, copper</i>
<i>One-one was a race horse. Two-two was one, too. One-one won one race, Two-two won one, too.</i>	Izgovor fonema /w/ u kombinaciji <i>one</i> i <i>won</i>
<i>Mixed biscuits, mixed biscuits.</i>	/m/ nasuprot /s/ brza izmjena zahtjevnija je s obzirom na način artikulacije ova dva glasa

Ako je brzalica nešto duža, učenici ju mogu poslušati te u segmentima ponoviti za nastavnikom. Poslušat će prvo cijelu brzalicu. Učitelj će zatim krenuti od posljednjega segmenta koji će učenici ponoviti te će se u svakom novom slušanju i ponavljanju dodavati novi segment dok se ne izgovori cijela jezikolomilica:

Fokus je na slušanju i govorenju, a zatim na pisanju.

1. Poslušajte ili izgovorite brzalicu,
2. Učenici za vama ponove dio po dio rečenice.
3. Učenici ponove i posljednji segment/rečenicu što ih dovede do izgovaranja cijele brzalice.

Evo primjera:

Učitelj: *seashore*

Učenici: *sea shore*

Učitelj: *by the sea shore*

Učenici: *by the sea shore*

Učitelj: *sea shells by the sea shore*

Učenici: *sea shells by the sea shore*

Učitelj: *She sells sea shells by the sea shore*

Učenici: *She sells sea shells by the sea shore*

Jednom kada učenici zapamte jezikolomilicu, u nekoj drugoj prilici, učitelj može varirati brzinu pri kojoj ju učenici izgovaraju – od polaganoga do brzoga. Učenici to mogu raditi u parovima pri čemu će pokušati izreći jezikolomilicu čim brže ili što više puta bez pogreške. Uputno je da učitelj demonstrira aktivnost tako da izgovara brzalicu toliko puta dok ne napravi pogrešku, a pri tome učenici mogu brojiti koliko puta je brzalica izgovorena točno.

Slijedi još nekoliko primjera aktivnosti s jezikolomilicama.

Poredak riječi – nakon što ste uvježbali jezikolomilicu, pokažite učenicima istu ali s pogrešnim poretком riječi. Zamolite učenike da

točno poredaju riječi/stihove. Pitajte učenike prepoznaju li glasove koji se ponavljaju npr. „sh“ u „she“, „shells“, „shore“.

Nestajuća jezikolomilica: Odaberite jezikolomilicu. Uvježbate i ispišite rečenicu na ploču:

I scream you scream we all scream for ice cream.

- Izbrišite dvije riječi i zamijenite praznim linijama, npr.
- *I _____ you scream we all scream for _____.*
- Zamolite razred da izgovori cijelu brzalicu, a zatim izbrišite još jednu riječ, na primjer:
- *I _____ you scream _____ all scream for _____.*

Nastavite tako dok ne ostane nijedna riječ! Učenici zatim mogu vježbati ponavljanje što je brže moguće²⁴.

Zaključak

Zaključno možemo reći da se brzalice ili jezikolomilice mogu upotrebljavati kao motivirajući alat za učenje i poučavanje izgovora pri čemu se pogreške očekuju i toleriraju. Smijeh i užitak koji generiraju među učenicima čine nastavu jezika živahnom i zabavnom. Ponavljanje riječi i fokus na određene glasove ostvaruje se gotovo prirodno i bez inhibicija jer pogreška je sigurna.

U nastavi stranoga jezika, uporaba brzalice dodatna je aktivnost koju učenici često doživljavaju kao igru pa će kao takva podrazumijevati zabavu. Ako ona postane uobičajena aktivnost ili kojim slučajem dosadna vježba (*drill*), svi pozitivni učinci korištenja brzalice će nestati (Prosic-Santovac, 2009).

Vrlo je uobičajeno i da udžbenici stranih jezika sadrže brzalice. U tom slučaju treba imati na umu da je moguće da će ih učenici pods-

²⁴ Izvor: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/D150%20Teacher%20Notes_Tongue%20twisters%20v3_0.pdf

vjesno doživjeti kao zadatke, a ne kao igru. Nadalje, udžbenici često imaju samo određeni broj brzalice koje učenici nerijetko ponavljaju prilikom čitanja naglas (Prosić-Santovac, 2009). Zbog toga je dobra praksa i brzalice uvesti kao dodatnu aktivnost²⁵.

²⁵ Dodatni izvori za brzalice:

1st International Collection of Tongue Twisters - <https://www.tongue-twister.net/> The world's largest collection of tongue twisters with 3660 entries in 118 languages

The Tongue Twister Database <https://www.twisterking.com/tricky-tongue-twisters/>

Literatura

- Bland, J. (2015). Grammar templates for the future with poetry for children. U J. Bland (Ur.), *Teaching English to Young Learners: Critical Issues in Language Teaching with 3-12 Year Olds* (str. 147-166). London: Bloomsbury Academic.
- Britannica, T. Editors of Encyclopaedia (2019, August 2). Counting-out rhyme. Encyclopedia Britannica. <https://www.britannica.com/art/counting-out-rhyme>
- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press.
- Colgin, M. L. (2003). One potato, two potato, three potato, four.
- Crnković, M. (1998). *Hrvatske malešnice—Dječje pjesme pučkog izvorišta ili podrijetla*. Školska knjiga.
- Graham, C. (2006). *Teaching Jazz Chants to Young Learners (Manual and Resource Guide for Teacher)*. The Office of English Language Programs Bureau of Educational and Cultural Affairs Department of State.
- Hall, G. (2016). Using literature in ELT. U G. Hall (Ur.), *Routledge Handbook of ELT*. (str. 456–469).
- Halliwell, S. (1992). *Teaching English in the Primary Classroom*. Longman.
- Hancock, M. (2006). Pronunciation materials as language play. *Speak Out!* 36, 20-25.
- Josipović, V. (1999). Usvajanje izgovora stranog jezika u ranoj školskoj dobi. U Y. Vrhovac i sur. (Ur.), *Strani jezik u osnovnoj školi* (str. 93–98). Filozofski fakultet.
- Kuvač, J. i Cvikić, L. (2002). Pridjevi u ranome jezičnome razvoju: Utjecaj pjesama, priča i razbrajalica. *Dijete i Jezik Danas- Dijete i Učenje Hrvatskoga Jezika Dijete i Učenje Stranoga Jezika*, 95-114.

- Mourão, S., i Ellis, G. (2020). *Teaching English to Pre-Primary Children: Educating Very Young Children*. Klett Sprachen GmbH. <https://books.google.hr/books?id=so3WDwAAQBAJ>
- Opie, I., i Opie, P. (1959). *The lore and language of schoolchildren*. Oxford University Press.
- Phillips, S. (1993). *Young Learners*. Oxford University Press.
- Ponsonby, M. (1982). *How now, brown cow?* (English language courses). Pergamon.
- Prosic-Santovac, D. (2009). The use of tongue twisters in EFL teaching. *Annual Review of the Faculty of Philosophy*, 34(1), 159–169. https://www.researchgate.net/publication/277173037_The_Use_of_Tongue_Twisters_in_EFL_Teaching
- Read, C. (2010, April 26). Carol Read's ABC of Teaching Children. *J Is for Jazz Chants*. <https://carolread.wordpress.com/2010/04/26/j-is-for-jazz-chants/>
- Slattery, M., i Willis, J. (2001). *English for Primary Teachers*. Oxford University Press.
- Težak, S. (1979). Govorne vježbe. *Pedagoško-Književni Zbor*.
- Various. (1884). *The Nursery Rhymes of England*. The Project Gutenberg EBook.

*Good morning to you,
Good morning to you,
Good morning dear children,
Good morning to all!²⁶
Patty i Mildred J. Hill (1893)*

Pjesme u nastavi stranoga jezika

Zašto pjesme?

Postoji snažna povezanost između učenja, odnosno usvajanja jezika i glazbe pri čemu se obje strane mogu razvijati i uzajamno se potpomagati (Israel, 2013). Kada se govori o ranome učenju i poučavanju stranoga jezika, istraživanja sustavno ukazuju na povoljan učinak pjesama na ciljnome jeziku, naročito ako se kombiniraju s drugim nastavnim materijalima i metodama. Činjenica da djeca i odrasli većinom uživaju slušati glazbu, a mnogi vole i pjevati (npr. Ševik, 2012), sasvim je dovoljno obrazloženje za svrsishodnu primjenu glazbe u poučavanju stranoga jezika. Uz to, neovisno o žanru kojem pripada, pjesme imaju nekoliko značajki koje se odnose na jezik i ovladavanje jezikom te učenje o kulturi, o čemu će više riječi biti u nastavku.

Pjesme koje se prema određenim kriterijima²⁷ smatraju primjerenima dječjoj dobi zabavan su i funkcionalan nastavni materijal za poučavanje stranoga jezika (Forster, 2006; Garrido García, 2012;

²⁶ Pjesma potječe s kraja 19. stoljeća, a autorice su Patty i Mildred Hill (Song Stories for the Kindergarten, 1983.). Danas se najčešće pjeva treća strofa koja glasi Happy birthday to you (Sretan rođendan ti!). Od 2017. tekst i glazba su u javnoj domeni. Originalna verzija pjesme objavljena je u nekoliko knjiga, primjerice 1912. u The Beginners' Book of Songs: With Instruction, koju je uredio W. A. White, i 1915. u Golden Book of Favorite Songs, koju je uredio N. H. Aitch. Više detalja nalazi se u digitalnoj knjižnici University of Pennsylvania, str. 81: <https://digital.library.upenn.edu/women/aitch/songs/songs.html> te u digitalnom arhivu Internet Archive: <https://archive.org/details/SongStoriesFor-TheKindergarten>

²⁷ O kriterijima za odabir primjerenih nastavnih materijala također se govori u potpoglavlju pod naslovom Kako odabrati prikladnu pjesmu.

Tegge, 2018). Jedna od značajki pjesama je *ponavljanje*, što u kontekstu učenja stranoga jezika uvelike može doprinijeti stjecanju, učvršćivanju i zadržavanju znanja vezanoga uz gramatiku, vokabular i izgovor. Osim toga, pjesme su jedan od izvora *autentičnoga jezika*, kolokvijalnih izraza i prirodne intonacije, što može poslužiti kao nadopuna standardnome jeziku udžbenika koji su obično okosnica za nastavu stranoga jezika. *Ritmičnost* pjesama također pruža dodatan model za usvajanje prozodijskih elemenata, što je iskoristivo za uvježbavanje intonacije i pravilnoga naglašavanja riječi na ciljnome jeziku. Također je važno istaknuti ulogu pjesama u vidu učenja *kulture* i o kulturi ciljnoga jezika (npr. Shin, 2017).



Slika 16 Dječji zbor, ilustracija (PublicDomainPictures; Pixabay)

Kao glavni motivi za uključivanje glazbe u proces učenja stranoga jezika često se spominju motivacija za aktivno uključivanje u nastavni proces (npr. Israel, 2013; Reina Arévalo, 2010) te *moć glazbe*, to jest njezin potencijal za pobuđivanje emocija (npr. Jourdain, 1997; Murray, 2005). Prema tome, glazba u nastavi stranoga jezika usko je vezana uz afektivne čimbenike²⁸ (Camino, 2022), naročito uz smanjenje straha od javnoga nastupa (Speh i Ahramjian, 2010). Drugim riječima, primjena pjesama odmak je od tradicionalne nastave i

²⁸ Individualni čimbenici poput samopouzdanja, inhibicija, anksioznosti, motivacije, stavova. U području ovladavanja drugim jezikom, afektivni se čimbenici smatraju jednako važnima kao i kognitivni (v. Stern, 1983).

popratnih rutina kojima se realiziraju uvriježene nastavne aktivnosti. Glazba i pjevanje, uz umjerenu koreografiju, često rezultiraju opuštanjem te podizanjem raspoloženja i energije, što stvara ugodnu radnu atmosferu i olakšava nastavak radnoga dana u školi. Osim toga, glazba može povoljno djelovati na kognitivni razvoj djece u smislu poboljšavanja pamćenja (Hirsh, 2004; Pica, 2013) i povećavanja raspona pozornosti (Pica, 2013).

Učenje stranoga jezika vrlo je zahtjevan proces. Kako navodi Joy Brown (2006), uz brojna pravila, jezici poput engleskoga imaju niz iznimaka, raskošan figurativni jezik i žargon, bogatu kulturu i još mnogo toga. Za optimalno funkcioniranje na engleskome nužan je širok vokabular, a za njegovo usvajanje nužno je kombinirati eksplicitno i implicitno učenje (Schmitt, 2008). Uvrštavanje glazbe u nastavu stranoga jezika učenicima otvara dodatne prigode za ovladavanje spomenutim elementima, a izbor pjesama za takvu namjenu je velik. Pokazalo se da pjevanje (Ludke i sur., 2013) i nastavne aktivnosti koje uključuju glazbu pospješuju kratkoročno pamćenje, što je naročito korisno za usvajanje vokabulara (Murphy Odo, 2022; Piri, 2018; Speh i Ahramjian, 2010). Popularnoj glazbi na stranome jeziku također možemo pripisati nenamjerno usvajanje²⁹ vokabulara (engl. *incidental vocabulary acquisition*) ili takozvano informalno učenje³⁰ (engl. *informal learning*), što su u novije vrijeme sustavno proučavale Karen Ludke i Kathryn Morgan (2022) te su zaključile kako je to područje još uvijek nedovoljno istraženo iako je vrlo značajno. Autorice smatraju da je učiteljima potreban pristup praktičnim resursima i strategijama pomoću kojih bi mogli podržati učenike i njihovo informalno učenje stranoga jezika izvan škole. Naime, slušanje popularne glazbe velikim se dijelom odvija u slobodno vrijeme, no pozitivan učinak je primjetan i ima potencijala kao potpora formalnome učenju (Schwarz, 2013). Autorica napominje da se učenikovo slobodno vrijeme ne bi smjelo izravno okupirati za učenje stranoga jezika jer bi se

²⁹ Definira se kao „učenje bez namjere učenja ili učenje jedne stvari (npr. gramatike) dok je primarni cilj učenika nešto drugo (npr. komunicirati)“ (Schmidt, 1994, str. 16).

³⁰ Opisuje učenje kao posljedicu svakodnevnih aktivnosti vezanih uz posao, slobodno vrijeme, obitelj i slično (npr. Colardyn i Bjornavold, 2004; Milton, 2008). Takvo učenje nije strukturirano, a može biti namjerno ili nenamjerno. Jedan je primjer takvoga učenja stjecanje digitalnih kompetencija igranjem videoigara u slobodno vrijeme.

time postigao suprotan učinak u smislu narušavanja pozitivnih stavova prema učenju. U isto vrijeme, autorica ističe važnost osvještavanja učitelja i nastavnika o vrijednosti popularne glazbe kao alata za učenje i moguću kasniju primjenu stranoga jezika u stvarnom životu (ibid.).

Slično kao i kod drugih nastavnih materijala, i u primjeni pjesama u nastavi stranoga jezika zabilježeni su određeni nedostatci. Primjerice, na uzorku predškolske djece Coyle i Gomez Gracia (2014) uočavaju pozitivan učinak nastavnih aktivnosti temeljenih na pjesmama na receptivno znanje vokabulara, no ne nužno i na produktivno znanje. Slične rezultate bilježe Putri i Rustipa (2021). Što se tiče učitelja stranoga jezika, Degrove (2019) izvještava o njihovom pozitivnom stavu prema uključivanju pjesama u nastavu stranoga jezika, međutim, uz prilično rijetku stvarnu primjenu glazbe u učionici. Takvu razliku između stavova i nastavne prakse autorica objašnjava nedostatnim saznanjima o prilagodbi autentičnih nastavnih materijala za nastavu te slabijim uvidom u teorijske spoznaje vezane uz tu temu.

S obzirom na prepoznatu vrijednost glazbe i pjesama u okviru poučavanja stranoga jezika, zagovaramo uspostavljanje veze između nastavnoga procesa i autentičnih pjesama na stranome jeziku. U nastavku ovoga poglavlja govorit će se o mogućnostima razvoja jezičnih djelatnosti primjenom pjesama u nastavi stranoga jezika, potom o kulturnim aspektima autentičnih pjesama te o mogućnostima namjene i kriterijima za odabir primjerenih pjesama, uz reprezentativne primjere pjesama s engleskoga govornog područja.

Jezične djelatnosti kroz prizmu glazbe

Pomoću pjesama pristupiti se može svim četirima jezičnim djelatnostima u poučavanju stranoga jezika iako je veći naglasak na slušanju i govorenju nego na čitanju i pisanju. **Slušanje** je početni korak u poučavanju i usvajanju jezika, naročito u ranoj dobi (Ševik, 2012). Hilda Israel (2013) slušanje promatra kao uporište za ovladavanje čitanjem i sustavno poboljšanje razumijevanja u procesu ovladavanja jezikom te u obrazovanju i društvenom razvoju općenito. U okviru slušanja, najviše se ističe izloženost autentičnome jeziku, uključujući prirodne obrasce izgovora, vokabular i gramatiku koji u mnogim pjesmama svojom strukturom odstupaju od standarda (Lynch, 2008). Takva izloženost pospješuje razvijanje „sluha za jezik“ i sposobnosti razumijevanja govornoga jezika u različitim kontekstima. *Nadalje*, ponavljanje, kao jedna od značajki većine pjesama, omogućuje učenicima ponovljeno slušanje i mentalnu obradu neke jezične strukture, što doprinosi poboljšanju razumijevanja i retenciju vokabulara. Pjesme sadrže *ritam* i *intonaciju* koji su također sastavni dijelovi engleskoga govornog jezika. Oba ta elementa učenici mogu intuitivno internalizirati i tako unaprijediti vlastitu sposobnost razumijevanja prirodnoga govora (Ševik, 2012). Pjesme se mogu koristiti u raznim aktivnostima koje potiču aktivno slušanje, kao što su predviđanje teksta, popunjavanje praznina ili odgovaranje na pitanja o pjesmi, što potiče razvoj slušnoga razumijevanja.

Pjesme učenicima pružaju dodatne prigode za uključivanje u govornu proizvodnju i dobro su polazište za uvježbavanje točnosti i tečnosti **govorenja**, kao i za razvoj samopouzdanja. Kroz pjevanje učenici uvježbavaju pravilno izgovaranje riječi i fraza, uporabu odgovarajuće intonacije te izražavanje na strukturiran i smislen način (npr. Orlova, 2003). Pjesme nerijetko simuliraju razgovorne obrasce i dijaloge, omogućujući uvježbavanje govornih sposobnosti u relevantnom kontekstu. Primjerice, oponašanjem tijeka razgovora i uporabom odgovarajućih izraza u pjesmama, učenici mogu poboljšati svoju sposobnost vođenja razgovora na stranome jeziku. Osim toga,

pjesme se mogu uključiti u razne aktivnosti koje promiču govor (npr. igra uloga, zborna govorenje ili improvizacija potaknuta tekstem pjesme).

Osim ovih dviju jezičnih djelatnosti, pjesme mogu poslužiti kao nastavni materijal za ovladavanje **čitanjem** i daljnje uvježbavanje. U pjesmama se često javlja vokabular koji je učenicima nov, a pjesma ga prikazuje na zabavan i atraktivan način. Tekstovi pjesama mogu se upotrijebiti u raznim aktivnostima koje promiču čitanje te slušanje sa zadatkom, za što je potrebno pratiti tekst pjesme (npr. Orlova, 2003). Primjerice, aktivnosti mogu uključivati prepoznavanje ključnih informacija, popunjavanje praznina, pronalaženje „grešaka“ u tekstu, pronalaženje dogovorenih riječi u tekstu, ispravljanje redoslijeda stihova ili strofa ili pak stvaranje sažetka temeljenoga na čitanju teksta pjesme. Mogućnosti su brojne, a ponajviše ovise o ciljevima poučavanja.

U kontekstu **pisanja**, pjesme mogu poslužiti kao inspiracija i potaknuti kreativnost učenika potičući ih da istraže vlastiti stil pisanja i izraze svoje ideje na ciljnome jeziku. Novi vokabular i gramatičke strukture sadržane u nekoj pjesmi mogu poslužiti kao model za stvaralački rad (npr. pisanje vlastitih pjesama, sažetaka, osvrti, sastavaka i sl.). Nadalje, analizirajući tekstove pjesama, učenici mogu vidjeti primjere za uporabu različitih vrsta rečenica te alata za oblikovanje tematskih, vremenskih ili nekih drugih prijelaza ili za postizanje kohezije teksta (npr. Orlova, 2003). Pisanje se također može uključiti kroz zadatke upisivanja riječi koje nedostaju, ispravljanja „pogrešno“ napisanih riječi, i slično, što također može biti dio slušanja sa zadatkom.

Kulturni aspekt autentičnih pjesama

Pjesme, priče i malešnice iz našega djetinjstva duboko su ukorijenjene u našoj kulturi (Brown, 2006). U ranome poučavanju stranoga jezika, često se susrećemo s nizom pjesama počevši od jednostavnih, često tradicionalnih dječjih pjesmica, preko složenijih pjesama pa do popularne glazbe kojoj su djeca izložena u svakodnevnom životu. Od najranijega djetinjstva pretežno slušamo tradicionalne pjesme na materinskome jeziku, a u procesu usvajanja ili učenja stranoga jezika dolazimo u doticaj sa sličnim glazbenim sadržajima na ciljnome jeziku. Ako strani jezik započne učiti u nešto kasnijoj dobi, izgledno je da učenik neće biti izložen tradicionalnim dječjim pjesmama na tome jeziku. Nasuprot tome, tijekom ranoga učenja ili usvajanja stranoga jezika izloženost takvim pjesmama smatra se prikladnom prvenstveno s obzirom na ranu dob, djetetovo zanimanje za teme koje se javljaju u takvim pjesmama te njegovu razinu ovladanosti stranim jezikom.

Popularna glazba kao dio kulture ciljnoga jezika još je jedno područje pomoću kojega se učenicima stranoga jezika omogućuje izloženost autentičnome jeziku, pri čemu usvajanje jezika prerasta u usvajanje kulture i komunikacije (Israel, 2013). U svakom slučaju, autentične dječje, tradicionalne, popularne i ostale pjesme sastavni su dio kulture te pomažu izgraditi bolju predodžbu o običajima i ostalim sastavnicama kulture ciljnoga jezika promatrano iz perspektive osobe koja uči taj jezik. Kako navodi Pica (2013), djeci je nužno pružiti brojna i raznovrsna iskustva s glazbom jer, kao jedan od neverbalnih oblika komunikacije, glazba može premostiti potencijalne razlike među pojedincima. Takav pristup implementaciji glazbe u nastavu

stranoga jezika doprinosi razvoju međukulturne kompetencije³¹ učenika.

Autentične pjesme prikladne za poučavanje stranoga jezika moguće je usustaviti na više načina. Kako bismo pobliže prikazali kulturnu vrijednost ove vrste nastavnih materijala, podijelit ćemo ih u četiri skupine: tradicionalne pjesme, pjesme za posebne prigode, pjesme s pokretom i popularna glazba. Napominjemo da se neke pjesme mogu smjestiti u više od jedne skupine, što će se jasno vidjeti na konkretnim primjerima.

Tradicionalne pjesme

Tradicionalne pjesme često su dio tradicijske, nacionalne glazbe koje su se obično prenosile usmenim putem s generacije na generaciju unutar određenoga kulturnoga ili regionalnoga konteksta. Te pjesme često odražavaju baštinu, običaje i povijest određene zajednice, a odlikuje ih njihova trajna popularnost i kulturni značaj. Tradicionalne pjesme mogu obuhvaćati različite žanrove i stilove, uključujući narodne pjesme, balade, uspavanke i još mnogo toga. Brojnim tradicionalnim pjesmama autor nije poznat, već proizlaze iz kolektivne kreativnosti zajednice, razvijajući se tijekom vremena pod utjecajem različitih izvođača. Primjerice, *My Bonnie Lies Over the Ocean*³², *Scarborough Fair*³³, *The House of the Rising Sun*³⁴, *Molly Malone*³⁵,

³¹ Pojam temeljen na Byramovoj ideji međukulturnoga govornika (engl. intercultural speaker) koji posjeduje međukulturnu komunikacijsku kompetenciju (engl. intercultural communicative competence), što mu daje uvid u različite društvene skupine i njihove prakse te mu omogućuje društvenu i osobnu interakciju s pojedincima iz vlastitoga okružja, kao i s pojedincima iz drugih zemalja (Byram, 1997; 2021). Novija shvaćanja pojam međukulturne kompetencije promatraju kao konstrukt sastavljen od jezičnih i nejezičnih elemenata povezanih s kulturnim aspektima (Petravić, 2016). Više o ovoj temi može se pročitati u knjizi „Međukulturna kompetencija u nastavi stranih jezika: Od teorijskih koncepata do primjene.“

³² Tradicionalna škotska pjesma iz 19. stoljeća; izvodili su je Ella Fitzgerald (1952), Ray Charles (1958), The Beatles i Tony Sheridan (1964) i mnogi drugi, a postoje i mnoge adaptacije (v. Second Hand Songs, n. d.).

³³ Tradicionalna engleska balada iz 19. stoljeća; vrlo je poznata izvedba Paula Simona i Arta Garfunkela (1966)

³⁴ Tradicionalna engleska balada; samo neki od brojnih izvođača su Bob Dylan (1962), The Animals (1964), Dolly Parton (1980), Jimi Hendrix (1993).

³⁵ Tradicionalna irska pjesma poznata i pod nazivom „Cockles and Mussels“; izvodili su je The Dubliners (1983), Sinéad O'Connor (2002) i drugi.

*Down in the Valley*³⁶ ili pak pjesme religiozne tematike poput *When the Saints Go Marching In*³⁷ i *Amazing Grace*³⁸ tradicionalne su pjesme engleskoga govornog područja koje izvode poznati glazbenici, što je zasigurno doprinijelo njihovoj popularnosti i raširenosti.

Važno je istaknuti da tradicionalne pjesme često imaju simboličko značenje; predstavljaju povijesne događaje, rituale te društvene i kulturne prakse i služe kao jedan od oblika izražavanja identiteta. U tom smislu, značajna je njihova uloga u očuvanju i prenošenju kulturne baštine. Osim toga, tradicionalne pjesme nerijetko utječu na razvoj različitih žanrova suvremene glazbe. Drugim riječima, elementi tradicionalne glazbe dijelom su prisutni u suvremenim stilovima, a mnogi glazbenici svoju inspiraciju pronalaze u tradicionalnoj glazbi.

Neke od ovakvih pjesama zasigurno su tematski i jezično manje primjerene za rano učenje stranoga jezika. Međutim, postoji niz tradicionalnih pjesama s jednostavnijim tekstovima koje su i tematski bliže učenicima mlađe dobi. Primjerice, pjesme *Skip to My Lou*, *She'll Be Coming Round the Mountain*, *Oh, Susanna*, *Yankee Doodle*, *Grand Old Duke of York*, *Oh My Darling Clementine* itd. primjenjive su za rad s učenicima mlađe dobi zahvaljujući repetitivnoj strukturi, pamtljivim melodijama i lakoj razumljivosti tekstova. Po potrebi, odabrana se pjesma može usporiti ili ubrzati, a pjevanje se može upotpuniti jednostavnim plesnim koracima ili pljeskanjem. Primjena odabrane tradicionalne pjesme može se ograničiti na slušanje, pjevanje i jednostavnu koreografiju u radu s mlađim učenicima, dok se ista ta pjesma može temeljitije istražiti sa starijim učenicima kojima bi uvid u povijest i pozadinu takve pjesme pomogao steći nova znanja i jezične kompetencije.

³⁶ Tradicionalna američka pjesma poznata i pod nazivom „Birmingham Jail“ (Ballad of America, Inc., 2022); izvodili su je Solomon Burke (1962), Otis Redding (1965) i drugi.

³⁷ Npr. Louis Armstrong (1938), Elvis Presley (1956)

³⁸ Npr. Aretha Franklin (1972), Diana Ross (1993), Andrea Bocelli (2012)

Pjesme za posebne prigode

Proslave i ostali načini obilježavanja događaja i datuma koji su od posebnoga značenja pojedincu, određenoj skupini ljudi ili pak široj zajednici smatraju se posebnim prigodama. To su, na primjer, blagdani, festivali, državni praznici, razne ceremonije poput vjenčanja ili diploma, zatim rođendani, obljetnice i slično. Pjesme specifične za pojedinu prigodu često su dijelom tradicionalne proslave. Stoga se većina pjesama koje pjevamo (ili slušamo) u posebnim prigodama može smatrati podvrstom tradicionalnih pjesama. Primjerice, većina će ljudi odmah prepoznati o kojim je posebnim prigodama riječ ako čuju melodiju *Here Comes the Bride* iz Wagnerove opere *Lohengrin*, *Auld Lang Syne* te *Jingle Bells* (hrv. Zvončići; franc. *Vive le Vent*; njem. *Kling Glöckchen*; španj. *Cascabeles*) ili *Happy Birthday* (hrv. Sretan rođendan; franc. *Joyeux Anniversaire*; njem. *Zum Geburtstag viel Glück*; španj. *Feliz Cumpleaños*) koje imaju svoje inačice na brojnim jezicima.

Za obilježavanje posebnih prigoda ili za učenje o njima s mlađim se uzrastima često pjevaju uglazbljene malešnice poput *Humpty Dumpty*, *I'm a Little Scarecrow* ili pjesme s pokretom poput *The Skeleton Dance*. U nedostatku autentične pjesme primjerene dobi učenika, primjenjuju se tematske adaptacije brojlica i razbrajalica poput *Five Little Pumpkins*, *Five Little Leprechauns* i slično. Dok s jedne strane takve pjesme ne predstavljaju autentičan sadržaj u užem smislu, s druge strane učenicima stranoga jezika približavaju posebne prigode vezane uz kulturu jezika koji uče. Za potrebe poučavanja stranoga jezika najčešće se biraju tradicionalne pjesme za proslavu rođendana, zatim blagdani i praznika koji su dio kulture učenika (za zemlje poput hrvatske to su Božić, Uskrs, Nova Godina) te blagdani i praznika karakterističnih za zemlje u kojima se govori ciljni jezik (za engleski jezik tipični su primjeri Halloween, St. Patrick's Day, Boxing Day). Tablica 7 prikazuje tipične primjere pjesama vezanih uz posebne prigode zemalja engleskoga govornog područja.

Zahvaljujući suvremenoj kinematografiji, posebne prigode ponekad se obilježavaju filmskom glazbom koja je dosegla vrlo veliku

Tablica 7 Primjeri pjesama za posebne prigode na engleskom jeziku

Posebna prigoda	Pjesma
rođendan	<i>Happy Birthday</i>
	<i>For He's a Jolly Good Fellow</i>
Nova Godina	<i>Auld Lang Syne</i>
St. Patrick's Day	<i>Irish Lullaby</i>
	<i>Danny Boy</i>
	<i>Peg o' My Heart</i>
Uskrs	<i>Easter Bunny Hop</i>
	<i>Here Comes Peter Cottontail</i>
	<i>This Little Light of Mine</i>
Halloween	<i>Trick or Treat</i>
Božić	<i>We Wish You a Merry Christmas</i>
	<i>Jingle Bells</i>
	<i>Rudolph, the Red-Nosed Reindeer</i>
	<i>Frosty the Snowman</i>
	<i>Winter Wonderland</i>
	<i>O Christmas Tree</i>
	<i>Joy To The World</i>
	<i>Silent Night</i>
	...

popularnost. Primjerice, poznate pjesme za obilježavanje Noći vještica su *This is Halloween* iz filma „The Nightmare Before Christmas“ re-datelja Tima Burtona (1993) i *Ghostbusters* iz istoimenoga filma Ivana Reitmana (1984). Navedene pjesme omiljene su mnogim naraštajima, no nekoj su djeci pomalo zastrašujuće, naročito ako se prikazuje i video. Zbog karakteristične tematike, za istu se prigodu ponekad primjenjuju popularne pjesme (Lynch, 2023) poznatih umjetnika³⁹ kao što su *Monster Mash* (Bobby Pickett and the Crypt-Kickers, 1962), *Somebody's Watching Me* (Rockwell, 1984), *Ghost Town* (The Specials, 1981). Prilikom odabira neke od spomenutih pjesama ili

³⁹ Prema nekim izvorima (npr. Lane, 2023), jedna od popularnijih pjesama za Noć vještica je *Thriller* (Michael Jackson, 1982). S obzirom na brojne kontroverze koje se vežu uz njegov lik i djelo, spominjemo ga odvojeno u izdvojenoj bilješci.

drugih popularnih pjesama slične tematike, važno je voditi računa o njenom izričaju do koje se mjere on podudara s glavnom namjenom pjesme na nastavi jezika. Svaka takva pjesma obično ima i popratni video. Neki „strašni“ kadrovi mlađim će učenicima najvjerojatnije biti previše, dok će starijima biti zabavni. S obzirom na okolnosti u pojedinom razredu, u pjesmi se tijekom nastave može uživati samo slušanjem (i pjevanjem).

Pjesme s pokretom

Glazbu i pokret povezuje čvrsta spona koja nastaje puno ranije od procesa učenja jezika (Shin, 2017). Pjesme s pokretom (engl. *action songs*) pjesme su koje uključuju pokrete ili geste koje odgovaraju tekstu. Melodije i tekst takvih pjesama lako su pamtljivi i melodični što ih čini privlačnima i zabavnima, naročito djeci. Ovakve su pjesme posebne po tome što sadrže intuitivnu koreografiju, to jest uz pjevanje se istovremeno izvode jednostavni pokreti koji odgovaraju tekstu, što olakšava učenje jezičnih elemenata koji se promoviraju putem pjesme. Neke od najpoznatijih pjesama s pokretom na engleskom jeziku su *Head, Shoulders, Knees and Toes*, *The Hokey Pokey*, *If You're Happy and You Know It*, *Wheels on the Bus*, *Twinkle, Twinkle, Little Star*, *Five Little Monkeys*, *Shake Your Sillies Out*, *Bingo*, *Open, Shut Them*, *Skip to My Lou* i mnoge druge. Osim što su zabavne, ove pjesme prepoznate su kao učinkoviti alati za razvoj jezika, koordinaciju i društvenu interakciju među učenicima. S vremenom su nastale nove verzije većine poznatih pjesama s pokretom, uz više ili manje izmijenjen tekst, ovisno o ishodima učenja.

Kada se govori o ovakvim pjesmama, nužno je spomenuti i metodu poučavanja jezika koju nazivamo potpuni tjelesni odgovor (engl. *Total Physical Response*, *TPR*). U praksu ju je uveo američki psiholog James Asher 1960-ih, u okviru pristupa poučavanju stranoga jezika na osnovi razumijevanja (engl. *the comprehension approach to language teaching*), nastojeći poučavanje stranoga jezika približiti usvajanju materinskoga jezika. Naime, primijetio je da u interakciji sa

svojom djecom, na govor (npr. uputu) roditelja djeca neposredno reagiraju tjelesnim odgovorom (Asher, 1966). Poznate su tri njegove tvrdnje koje se i danas prožimaju s drugim suvremenim spoznajama o učenju stranoga jezika: jezik se ponajviše uči slušanjem, učenje jezika mora uključivati desnu polutku mozga i učenje jezika ne bi smjelo uzrokovati stres (v. Richards i Rodgers, 2001). Ukratko, potpuni tjelesni odgovor nastoji oponašati prirodno usvajanje materinskoga jezika povezujući značenje riječi s tjelesnim radnjama i stoga se često primjenjuje u ranome učenju. Kao najznačajnije prednosti primjene ovoga pristupa spomenut ćemo stvaranje *konteksta* za razumijevanje ciljnoga jezika, poboljšanu *retenciju vokabulara* zahvaljujući primjeni tjelesnih pokreta, *aktivno sudjelovanje* u procesu učenja primjenom više osjetila te *smanjenje straha od stranoga jezika*, što je naročito važno za početnike.

Pokret može imati dvojaku ulogu kada se javlja uz pjesme. Najčešće mu je uloga ilustracija teksta za lakše razumijevanje pjesme, što se izvodi pojednostavljenim pokretima koje je lako prepoznati i povezati sa značenjem ključnih riječi i izraza koji se spominju u pjesmi. Neki od najpoznatijih primjera takvih pjesama su:

- *Head, Shoulders, Knees, and Toes*
- *The Hokey Pokey*
- *The Wheels on the Bus*
- *Stand Up, Sit Down*
- *Open, Shut Them*
- *This is the way / Mulberry bush*
- *If You're Happy and You Know It*
- *Five Little Monkeys*
- *One, Two, Buckle My Shoe*
- *B-I-N-G-O*
- *I'm a Little Teapot*
- *Where Is Thumbkin*
- *The Colors of Our Clothes (Who is wearing...?)*
- *Hickory Dickory Dock*
- *The Ants Go Marching*
- i mnoge druge.

Jednako tako, uloga pokreta može biti izvršavanje specifičnoga zadatka vezanoga uz slušanje, odnosno izvršavanje uz istovremeno pjevanje (engl. *Listen and do*). Neki od primjera pjesama kod kojih se pokret može dodati na ovakav način su *Apples and Bananas*, *Old MacDonald*, *The Farmer in the Dell*, *A Ram Sam Sam* i druge slične pjesme. Primjerice, slušanje pjesme *Old MacDonald* sa zadatkom može se provesti na sljedeći način: učenici su podijeljeni u pet ili šest skupina, a svaka skupina predstavlja jednu od životinja koje se spominju u pjesmi. Na svaki spomen životinje ili njezina glasanja, dotična skupina mora brzo ustati i sjesti. Skupine će se tijekom pjesme brzo izmjenjivati pazeći pritom da ne pogriješe. Zadani pokreti se mogu mijenjati u svakom sljedećem slušanju ili pjevanju: pljeskanje, podizanje i spuštanje ruku, skakanje (ako je primjereno prostoru) i slično. Tjelesni odgovor na zadane momente iz pjesme vrlo je dinamična, zabavna i opuštajuća aktivnost, jednako kao što je i jednostavna plesna koreografija za omiljenu pjesmu koju svi učenici mogu pratiti i tako sudjelovati u jezično-glazbenoj nastavnoj aktivnosti.

Pjesme s pokretom mogu se promatrati kao jedan od oblika potpunoga tjelesnoga odgovora jer podrazumijevaju tjelesni odgovor, odnosno reakciju djeteta na jezični unos koji dobivaju pjesmom. Spoj pjesama i potpunoga tjelesnoga odgovora stvara dinamično i interaktivno okruženje za učenje stranoga jezika, što može unaprijediti cjelokupni doživljaj učenja stranoga jezika, naročito s djecom mlađe dobi. Kako zaključuje Shin (2017), djeca će pokazivati više zanimanja za glazbu i pokret ako isti ili sličan stav prepoznaju kod svojih učitelja stranoga jezika koji vide kao neposredne uzore. Sa stajališta višegodišnjih praktičara i istraživača posvećenih ovoj temi, možemo potvrditi ovaj navod.

Popularna glazba

Ovakva vrsta glazbe svakodnevno nas okružuje. Dok poneki od nas još uvijek povremeno uživaju u slušanju glazbe na radiju, ostaje činjenica da je popularna glazba u današnje vrijeme raspoloživa na zahtjev i to u najkraćem mogućem roku, ponajviše zahvaljujući brzome internetu i glazbenim *streaming* platformama⁴⁰. Kako navodi Murray (2005) „američke pjesme odzvanjaju diljem svijeta, dominirajući tržištem. Ipak, glazba može učenicima stranoga jezika pružiti jedinstvenu i uzbudljivu priliku za istraživanje jezika i kulture strane zemlje te za njegovanje vlastite sposobnosti slušanja“ (str. 164). Među onima koje se nalaze na glasovitim ljestvicama popularnosti poput *Billboarda*⁴¹, prevladavaju pjesme na engleskome (*Billboard*, 2023; 2024), čak i u zemljama koje ne pripadaju engleskom govornom području (Tegge, 2017). U praksi često primjećujemo da su među pojedincima, osim američkih također zastupljene latinoameričke, britanske, korejske (K-pop), francuske te mnoge pjesme s različitih govornih područja. Dakle, izbor je velik i mogućnosti su brojne.

Kao i ostale vrste pjesama koje ovdje spominjemo, popularne pjesme također doprinose motivaciji i mogućem aktivnom uključivanju u nastavne aktivnosti. Pretpostavimo da je većini učenika poznata neka odabrana popularna pjesma. Samim time, najvjerojatnije će se lako i brzo povezati s pjesmom na osobnoj razini i time si približiti proces učenja nekoga aspekta jezika, ovisno o namjeni i ciljevima poučavanja. I u ovom je slučaju zastupljeno učenje novih riječi i izraza, uključujući figurativni jezik, zatim razvijanje slušnoga razumijevanja i uvježbavanje izgovora (npr. Camino, 2022). Proučavajući leksički profil popularnih pjesama u nastavi engleskoga jezika, Friederike Tegge (2017) bavi se važnim pitanjem, a to je koliko engleskih riječi učenik mora znati da bi u potpunosti mogao razumjeti popularnu pjesmu. Njezina je analiza pokazala da popularne pjesme s *Billboard*ovih ljestvica imaju sličnosti i s autentičnim i s prilagođenim, odnos-

⁴⁰ Npr. Spotify, Deezer, Tidal, YouTube Music, Pandora, SoundCloud, TuneIn Radio, Quobuz (Pendlebury, 2024)

⁴¹ <https://www.billboard.com/>

no skriptiranim⁴² govornim diskursom kada je riječ o opterećenju vokabularom. Shodno tome, tekstovi popularnih pjesama mogu poslužiti kao pristupačan sadržaj za čitanje autentičnoga teksta ili istovremeno čitanje i slušanje. Za nastavu engleskoga jezika nastavnici su skloni birati kraće pjesme s manje zahtjevnim vokabularom u usporedbi s prosječnom pjesmom koja je vodeća na ljestvici popularnosti. Zabrinutost zbog leksičke opterećenosti zabilježena je među učiteljima koji pažljivo biraju pjesme za nastavu stranoga jezika. Dok su odabrane pjesme za određene učenike lako savladive, tekstovi popularnih pjesama ponekad nadilaze raspon leksičkoga znanja učenika, posebice ako su namijenjene za samostalan rad. Autorica zaključuje da popularne pjesme mogu biti primjeren izvor autentičnoga teksta za poučavanje početnika, no naglašava nužnost primjene višeslojnoga pristupa za učenike s različitim razinama ovladanosti stranim jezikom. Sličnoga je mišljenja i Romanko (2017) koji je analizirao jezični korpus nastao na uzorku od oko dvije tisuće popularnih američkih i britanskih pjesama. Autor smatra kako je ova vrsta pjesama pristupačne širokom rasponu učenika stranoga jezika, no tijekom pripreme za nastavu preporuča se leksičko profiliranje pojedine pjesme kako bi se utvrdilo koji je nastavni sadržaj najpogodniji za ciljnu skupinu učenika.

Popularna glazba često je ogledalo popularne kulture, što često podrazumijeva sleng, kulturne reference i finese koje doprinose dubljem razumijevanju jezika i njegovoga kulturnog konteksta. Međutim, za što bolju iskoristivost neke pjesme u nastavi stranoga jezika neophodno je procijeniti njezinu jezičnu složenost. Primjerice, važno je učenicima pomoći da što bolje razumiju tekst pjesme, što je lako izvedivo putem prethodnoga uvođenja nepoznatih riječi i izraza ili razgovora o značenju pjesme prije ili nakon slušanja. Tematska usklađenost pjesme s dobi učenika i njihovim interesima te razumljivost teksta olakšavaju bavljenje pjesmom koje nadilazi samo slušanje, odnosno uključuje raznovrsne aktivnosti i zadatke za učinkovito iskorištavanje njezinih potencijala, o čemu će više riječi biti u sljedećem potpoglavlju. Kulturna osjetljivost pojedine pjesme također je

⁴² Primjerice, dijalози i ostali tekstovi koje nalazimo u udžbenicima.

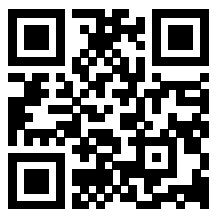
značajna s obzirom na dob učenika i njihove polazne kulture⁴³. Murray (2005) podsjeća da nam „pjesme otvaraju prozor u svijet koji nije naš, svijet koji vidimo i pamtimo zahvaljujući *moći glazbe*“ (str. 164). Osim povremene ili sustavne primjene u formalnome poučavanju stranoga jezika, popularna glazba jedan je od dodatnih izvora za ne-namjerno usvajanje jezika izvan škole (Schwarz, 2013). Autorica ujedno naglašava da je učenike uputno poticati na samostalno povezivanje vlastite uporabe stranoga jezika u stvarnome životu i formalnoga učenja, što ciljnome jeziku daje svrhu i stavlja ga u kontekst. Ukratko, popularna glazba u nastavi stranoga jezika s mlađim učenicima može biti vrijedan i zabavan alat za ovladavanje jezičnim djelatnostima, no poman odabir i smislena implementacija ključni su za maksimiziranje prednosti takve vrste glazbe. Ovom prilikom ukazujemo na činjenicu da se, s obzirom na generacijske ili druge razlike, glazbeni ukus učitelja i učenika može razlikovati, što može biti otegotna okolnost za konstruktivan rad. Bez obzira na to, zasigurno postoji puno prostora za kompromis i zajedničko uživanje u glazbi.

Primjeri

Više je mrežnih baza s naslovima popularnih pjesama organiziranih prema temama, gramatičkim strukturama, složenosti teksta i slično. Ovdje izdvajamo blog *Songs and activities for English language learners (ELL, ESL, and EFL)*⁴⁴ autorice Sandre Heyer. Ona nudi niz aktivnosti vezanih uz popularne pjesme primjerene za učionicu. Uz to, organizirala je popularne pjesme prema gramatičkim strukturama, što je koristan izvor informacija koji će nekima uštedjeti vrijeme, a drugima poslužiti kao polazište za daljnja istraživanja i prilagodbe. Uz navedeno, autorica nudi niz razrađenih priprema za nastavne sate organiziranih abecednim redom prema naslovima pjesama. QR kôd 5 sadrži poveznicu na blog.

⁴³ U kontekstu učenja i poučavanja stranoga jezika, polaznom kulturom smatra se učenikova kultura, dok je kultura jezika koji se uči ili poučava ciljna kultura (npr. Andraka, 2020; Doró, 2013).

⁴⁴ <https://sandraheyersongs.com/>



QR kôd 5 Blog Songs and activities for
English language learners

Sustavna i smislena primjena popularne glazbe kao podrške nastavi stranoga jezika, u praktičnom se smislu može realizirati kao projektni rad koji se provodi nekoliko tjedana ili dulje, ovisno o dobi učenika, tehničkim i materijalnim uvjetima, ali i prostornim i vremenskim ograničenjima. Primjerice, na temelju omiljenih pjesama učenici mogu zajednički ili u manjim skupinama provoditi projekt „Pjesma tjedna“ (engl. *Song of the Week*), „Riječ dana“ (engl. *Word of the Day*) ili se mogu usmjeriti na izradu razrednoga rječnika temeljenoga na tekstovima popularnih pjesama. Početna organizacija ovakvih i sličnih projekata u početku od učitelja zahtijeva pojačani angažman, no jednom kada je sve zadano i dogovoreno, fokus se prebacuje na učenike. Ovo je ujedno i prilika za međupredmetnu suradnju više učitelja stranoga jezika, ali i učitelja hrvatskoga pa bi krajnji proizvod mogao biti višejezičan. Uz povoljne uvjete, moguće je povezivanje s drugim školama zainteresiranim za rad na ovakvome projektu. U tablici 8 prikazan je mogući hodogram pripreme projekta „Razredni rječnik“.

Izrada razrednoga rječnika na korpusu odabranih popularnih pjesama učenje jezika čini zanimljivim i relevantnim, s osjetnom usmjerenošću na učenika, dok je učiteljeva uloga koordinatorska, odnosno „urednička“. Razumljivo, ovo je samo jedna od mogućnosti primjene popularnih pjesama za potrebe učenja stranoga jezika. Napominjemo da je svaka učionica stranoga jezika jedinstvena te će učitelj, u suradnji s učenicima i kolegama, donijeti ključne odluke o vremenskim, tehničkim i materijalnim postavkama nastavnih aktivnosti za ostvarivanje svojih ciljeva poučavanja.

Tablica 8 Hodogram – Razredni rječnik

Koraci	Opis
Odabir pjesama za slušanje (korpus rječnika)	Odaberite popularne pjesme primjerene dobi učenika koje imaju jasan i lako razumljiv tekst, ponavljajuće dijelove i tematski su bliske ciljnoj skupini učenika. Početni odabir može izvršiti učitelj, a daljnju filtraciju mogu razraditi učenici. Početni odabir mogu izvršiti učenici, a daljnja filtracija je zajednička, uz učiteljevo vodstvo.
Određivanje ciljeva projekta	Odredite jasne ciljeve projekta. To može uključivati proširenje vokabulara, poboljšanje sposobnosti slušanja i slušnoga razumijevanja i poticanje pozitivnih stavova prema engleskom jeziku kroz glazbu.
Predstavljanje pjesama	Ovisno o broju odabranih pjesama i vremenu koje imate na raspolaganju, organizirajte predstavljanje pjesama. Predstavljanje može biti zajedničko ili učenici odabrane pjesme mogu poslušati samostalno, za domaću zadaću. Primjerke tekstova pjesama možete ispisati ili ih s učenicima možete podijeliti na uobičajeni način (npr. MS Teams, Google Drive, One Drive, Moodle, Zoom i sl.).
Izrada rječnika (samostalno ili u manjim skupinama)	Svakom učeniku ili manjim skupinama učenika dodijelite određeni broj riječi iz tekstova pjesama. Njihov je zadatak odabrati riječi koje smatraju novima, korisnima ili zanimljivima te izraditi rječnik s prijevodima na materinski jezik ili objašnjenjima na stranome jeziku. Zadatak se može proširiti ako je rječnik višejezičan.
Ilustracije i vizualna pomagala	Potaknite učenike na dodavanje vizualnih pomagala ili ilustracija za riječi koje prikazuju u svojim rječnicima kako bi poboljšali razumijevanje i učinili projekt zanimljivim. Likovnu tehniku za ilustracije mogu odabrati sami.
Izrada razrednoga rječnika	Zajedničkim naporima sastavite pojedinačne ili skupne rječnike u jedan veliki razredni rječnik. To se može ostvariti u fizičkom obliku kao razredna knjiga ili na razrednom panou ili digitalno uporabom dijeljenoga dokumenta ili platforme putem koje se nastavni materijali uobičajeno dijele i razmjenjuju s učenicima.
Pregledavanje i rasprava	Odvojite vrijeme za zajedničko pregledavanje razrednoga rječnika. Razgovarajte o značenju i uporabi riječi te kulturnim ili kontekstualnim aspektima povezanim sa stihovima odabranih pjesama.
Dodatne aktivnosti u razredu	Organizirajte interaktivne aktivnosti temeljene na pjesmi (npr. igra uloga, pjevanje, pisanje kratkih dijaloga koristeći novi vokabular, igru pantomime i sl.) kao dodatnu potporu učenju novih riječi. Izradite top-listu odabranih pjesama prema ocjenama učenika i potaknite ih na slušanje tih pjesama u slobodno vrijeme.
Javno predstavljanje rječnika	Pripremite s učenicima kratku točku vezanu uz pjesmu koju će moći pokazati učenicima iz drugih razreda, svojim roditeljima na razrednoj priredbi i slično. Točka može biti jednostavna poput pjevanja pjesme uz jednostavnu koreografiju ili nešto složenija poput glume i dijaloga vezanih uz pjesmu ili novi vokabular. Podijelite razredni rječnik i odabrane pjesme s roditeljima učenika te ih potaknite da kod kuće zajednički pregledaju rječnik i razgovaraju o projektu.

Koraci	Opis
Proslavite postignuća	Organizirajte razrednu proslavu za kraj projekta. Naporan rad i postignuća uvijek je preporučljivo prepoznati i proslaviti.
Refleksija i evaluacija	S vremenskim odmakom od završetka projekta, razgovarajte s učenicima o provedbi i glavnom proizvodu te o njihovom razumijevanju riječi i kako se razvijalo.

Namjena pjesama u nastavnome procesu

U okviru jednoga nastavnoga sata, pjesma može zauzeti bilo koje mjesto, ovisno o ciljevima poučavanja i njezinoj iskoristivosti (npr. Cerniglia, 2013; Curtain i Dahlberg, 2015). Primjerice, nastavni sat može započeti ili završiti pjesmom iz afektivnih razloga, a unutar sata iz istih razloga pjesma može poslužiti kao prijelaz s jedne aktivnosti na drugu. Na osnovi bogatoga iskustva u znanstvenim istraživanjima i praksi poučavanja jezika, Helena Curtain i Carol Ann Dahlberg (2015) smatraju da su pjesme najučinkovitije kada čine sastavni dio nastavnoga plana i tako potpomažu učenje planiranih nastavnih sadržaja. Ako je pjesma okosnica nastavnoga sata, njezini će sastavni dijelovi poslužiti kao nastavni materijal u nekoliko koraka. U takvim se prilikama obično govori o zadacima prije slušanja, tijekom slušanja i nakon slušanja. Nekoliko primjera spomenutih zadataka prikazano je u Tablici 9.

Takozvani *KWL* dijagram obično se koristi za učeničku samoprocjenu napretka u nekom području te se, po potrebi, može primijeniti prije, tijekom i nakon slušanja pjesme. Kratica na engleskome označava *know* (*What I know* [Što znam]), *wonder* ili *want* (*What I wonder* ili *What I want to know* [Što se pitam ili što želim znati]) te *learn* (*What I learned* [Što sam naučio]). U polja dijagrama mogu se upisivati informacije ili se mogu crtati, a pritom je vrlo važno djetetovo promišljanje o saznanjima koja već ima (engl. *previous knowledge*), postavljanje pitanja pomoću kojih stječe nova saznanja te imenovanje sadržaja koji su novi. Primjer *KWL* dijagrama prikazan je na slici 17.

Tablica 9 Primjeri zadataka za obradu pjesme

Zadatci prije slušanja	Pitanja za raspravu (engl. <i>discussion questions</i>) Točno ili netočno (engl. <i>true or false statements</i>) Uvođenje vokabulara (engl. <i>introducing vocabular</i>) Predviđanje sadržaja (engl. <i>predicting</i>) Dijagram Znam - pitam se - naučio sam (engl. <i>KWL chart</i>)
Zadatci tijekom slušanja	Popunjavanje praznina (engl. <i>gap fill</i>) Višestruki odabir (engl. <i>multiple choice</i>) Promijeni u pravi redosljed (engl. <i>put in the correct order</i>) Ispravljanje grešaka (engl. <i>correct the mistakes</i>) Spajanje teksta pjesme sa slikama (engl. <i>match the lyrics to the pictures</i>) Pantomima (engl. <i>mime the lyrics</i>) Dijagram Znam - pitam se - naučio sam (engl. <i>KWL chart</i>)
Zadatci nakon slušanja	Pitanja za raspravu (engl. <i>discussion questions</i>) Dijagram Znam - pitam se - naučio sam (engl. <i>KWL chart</i>) Stvaralački rad (engl. <i>creative writing</i>) – uključujući promjenu teksta pjesme na različite načine Kviz (engl. <i>quiz</i>) Karaoke i zajedničko pjevanje na različite načine Igra uloga (engl. <i>role-play</i>) Izrada baze novih riječi (engl. <i>word bank</i>)

TEMA:

ZNAM	PITAM SE	NAUČIO SAM

Slika 17 KWL dijagram

Glavna je svrha zadataka prije slušanja aktivirati ranije stečeno znanje pomoću kojega mogu predvidjeti sadržaj pjesme. Također, preporuča se učenicima iznijeti razloge zbog kojih je određena pjesma odabrana za slušanje, što je temelj za dublje razumijevanje i uvažavanje sadržaja pjesme. Nakon prvoga slušanja pjesme za početni dojam, slušanje se ponavlja, ali uz zadatke. Svrha zadataka tijekom slušanja je demonstracija razumijevanja sadržaja. Zadatci nakon slušanja za cilj imaju prosuđivanje iskustva slušanja. Kombinacija ovakvih aktivnosti potiče cjelovit i atraktivan pristup nastavi stranoga jezika. Pjesme stoga moraju biti pravilno uklopljene u plan rada te imati definiranu svrhu i način korištenja. Važno je odabrati smislene pjesme koje zadovoljavaju jezične i kognitivne potrebe učenika. S obzirom na namjenu određene pjesme, u nastavku ćemo spomenuti šest općenitih primjena u različitim etapama nastavnoga sata.

Uvodni dio sata ili predstavljanje novoga pojma. Nastavni sat započinje živahnom, motivirajućom pjesmom koja stvara ugodnu radnu atmosferu ili temom odgovara novom nastavnom sadržaju predviđenom za nastavak sata.

Proširivanje vokabulara ili ponavljanje. Pjesma odabrana prema ciljevima poučavanja koristi se za učvršćivanje i proširivanje znanja. Uz pjevanje, učenici mogu glumiti radnju pjesme, izraditi kartice s riječima, strip ili sastavak temeljen na vokabularu pjesme ili mogu rješavati unaprijed pripremljene zadatke s tekstom pjesme.

Uvježbavanje izgovora. Učenici ponavljaju tekst pjesama s pretjeranim izgovorom kako bi se što bolje istaknuli glasovi i intonacija. Dok pjevaju, učenici se usredotočuju na oponašanje pravilnoga izgovora.

Uvježbavanje gramatike. Učenici prepoznaju gramatičke strukture⁴⁵ u tekstovima pjesama (npr. QR kôd 6). Po mogućnosti, analiziraju ih i objašnjavaju njihovu uporabu. Ovakav pristup može biti interaktivan i zabavan.

⁴⁵ <https://www.eslsongs.com/>



QR kôd 6 Uvježbavanje gramatike
(ESL Songs)

Kreativno izražavanje. Pjesma može poslužiti kao poticaj za pisanje vlastitih tekstova o sličnim temama, što daje kontekst za primjenu stečenoga znanja na maštovit i kreativan način.

Međupredmetna povezanost. Mnoge su pjesme tematski vezane uz povijest, geografiju, znanost ili umjetnost, što je prilika za povezivanje sadržaja iz različitih nastavnih predmeta i potencijalnu suradnju s drugim kolegama predmetnim učiteljima.

Na kraju ovoga potpoglavlja, podsjećamo na glavnu namjenu popularne glazbe, a to je uveseljavanje. Murphey (1992) predstavlja širok raspon mogućih aktivnosti za učinkovito iskorištavanje potencijala popularnih pjesama, no preporuča na umjerenost u broju i zahvatnosti popratnih aktivnosti kako one ne bi zasjenile sâmu pjesmu, ili njegovim riječima, kako aktivnosti ne bi „ubile materijal“, odnosno poništile njegov pozitivan i motivirajući učinak.

Kako odabrati prikladnu pjesmu?

Pjesme se mogu prilagoditi različitim razinama ovladanosti stranim jezikom, čime se nastoji osigurati učenicima različitih sposobnosti da iskoriste mogućnosti za učenje koje im glazba pruža. Učitelji mogu odabrati pjesme jednostavnijega teksta za početnike i postupno uvoditi složenije pjesme kako se njihova ovladanost jezikom poboljšava. Tegge (2017) ističe važnost pažljive procjene tekstova pojedinih pjesama sa svrhom usklađivanja leksičkoga profila pjesme s učeničkom razinom ovladanosti stranim jezikom. Postoje mrežne stranice s iscrpnim popisom naslova primjerenih za nastavu stranoga jezika. Često su razvrstane prema razini ovladanosti jezikom ili prema temama. Osim toga, jednostavnom pretragom može se doći do baza naslova raspoređenih prema gramatičkim strukturama (npr. glagolskim vremenima).

Prema Lynchu (2008), tri su kriterija važna za odabir popularnih pjesama za primjenu u nastavi stranoga jezika. Prvi je popularnost pjesme među učenicima, no svakako je nužno izbjeći pjesme neprikladnog sadržaja. Drugi kriterij odnosi se na jasnoću i laku razumljivost teksta. Treći je kriterij relevantnost teme koja se javlja u pjesmi, uz preporuku da se biraju vesele, duhovite i pjesme s pozitivnim porukama, što zasigurno doprinosi stvaranju poticajne atmosfere u razredu. Nekoliko je točaka u području učenja stranoga jezika koje je potrebno uskladiti s odabirom pjesama kao nastavnoga materijala: dob učenika, obrazovne ciljeve te afektivne čimbenike.

Učenička **dob** uglavnom određuje učeničku ovladanost stranim jezikom u okviru formalnoga obrazovanja⁴⁶, jednako kao i pristupe poučavanju. Stoga se preporuča birati pjesme s temama koje su učenicima bliske i zanimljive. Česta ponavljanja dijelova pjesama korisna su vježba za usvajanje jezika, a pjesme popraćene kvalitetnim vizuali-

⁴⁶ Više o propisanim ishodima učenja i preporučenim nastavnim sadržajima u pojedinim razredima osnovne škole u važećem kurikulumu (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019). Naravno, potrebno je uvažiti individualne razlike učenika i njihova iskustva sa stranim jezicima koja su prethodila polasku u školu.

ma (npr. video ili animacija) olakšavaju razumijevanje sadržaja i upotpunjavaju cjelokupno iskustvo pjesme. Za mlađe su učenike vrlo prikladne pjesme koje potiču sudjelovanje u smislu jednostavne koreografije i sličnih pokreta kao što je pljeskanje. Osim toga, neophodno je pobrinuti se da duljina odabrane pjesme odgovara rasponu pažnje učenika kako bi za vrijeme slušanja i bavljenja pjesmom na druge načine održali optimalnu razinu koncentracije.

Sa stajališta **ciljeva poučavanja** i obrazovnih ishoda, prilikom odabira pjesme primjerene za nastavu stranoga jezika s učenicima mlađe dobi neophodno je obratiti pozornost na tekst pjesme. Osim odgovarajuće razine složenosti teksta, važnu ulogu ima izvođačeva jasnoća izgovora jer je to jedan od modela za učenje pravilnoga izgovora i intonacije. Ukratko, prikladna pjesma treba imati jednostavan tekst koji će učenici lako razumjeti i pratiti te koji će u konačnici lako naučiti. S povećanjem razine ovladanosti ciljnim jezikom, otvara se više prostora za pjesme sa složenijim tekstovima te će one sadržavati raznovrsne jezične strukture i složeniji vokabular.

Igre i pjesme gotovo uvijek pobuđuju emocije, naročito u mlađoj dobi. Primjena pjesama u kontekstu učenja stranoga jezika aktivira **afektivne čimbenike** poput stavova prema učenju, motivacije, straha od stranoga jezika, osobnih interesa za određene teme, percepcije važnosti poučavanih sadržaja, kvalitete međusobnih odnosa među učenicima te između učenika i učitelja i slično. Odabir pjesme uspješan je ako ima potencijala pozitivno djelovati barem na jedan od čimbenika iz ovoga područja.

Za odabir prikladne pjesme kao nastavnoga materijala, svaki će učitelj samostalno ili u suradnji s učenicima i kolegama donijeti informiranu odluku nakon razmatranja glavnih obilježja pjesme i kako ih je moguće povezati s ciljevima poučavanja. Joan Kang Shin (2017) ponudila je kratak obrazac s popisom relevantnih obilježja koja mogu pomoći u odabiru pjesme (slika 18).

Osim kao pomoć pri odabiru, ovaj obrazac može se primijeniti za aktivno uključivanje učenika u stvaranju top-liste omiljenih pjesama u razredu, što među njima potiče kolegijalnost i suradnju, a otvara prigode za jednostavan istraživački rad, davanje povratne informacije, izražavanje mišljenja i konstruktivno pregovaranje.

NAZIV PJESME:

Obilježja:

- ☐ jezik je primjeren školskom okružju.
- ☐ povezana je sa sadržajem nastavnog sata.
- ☐ primjerena je učeničkoj razini ovladanosti _____ jezikom.
- ☐ ima atraktivnu melodiju i ritam.
- ☐ glazbeno je jednostavna (npr. raspon tonova, melodija, ritam).
- ☐ ima ponavljajuću strukturu (tekst, ritam, melodija).
- ☐ prilagodljiva za jednostavnu koreografiju ili dramatizaciju.
- ☐ poticajna je i zanimljiva učenicima.

Slika 18 Obrazac za pomoć pri odabiru pjesme (prilagođeno prema Shin, 2017)

Zaključno o pjesmama u nastavi stranoga jezika

Poučavanje stranoga jezika u ranoj dobi podrazumijeva uporabu glazbe, prvenstveno zbog stvaranja pozitivne i živahne atmosfere u učionici. Osim toga, pjesme daju prirodan kontekst za usvajanje vokabulara, fraza i gramatičkih struktura na način koji je djeci zanimljiv i pomaže im upamtiti sadržaje kojima se kroz pjesmu bave. Glazba je sama po sebi ugodna i zabavna, što doprinosi motivaciji za učenje i izgradnji pozitivnih stavova prema onome s čime je povezana – u ovom slučaju – stranome jeziku. Između ostaloga, djeca uz pjesmu na ciljnome jeziku uvježbavaju izgovor, usmeno izražavanje, proširuju svoj vokabular i druge jezične obrasce. Nadalje, pjesme odražavaju kulturu ciljnoga jezika, što je primjeren uvod u običaje, tradiciju i svakodnevni život ljudi s toga govornog područja.

Pjesme uključuju više osjetila kombinirajući slušne, a često i vizualne elemente (npr. stihove, videozapise i sl.) te kinetičke, naročito ako se radi o dječjim pjesmama s pokretom. Takav multimodalni pristup podržava različite stilove učenja. Vrijednost glazbe najočitija je u činjenici da melodije, različiti ritmovi i ponavljanja često pomažu djeci pri retenciji vokabulara. Dakle, za učinkovitu primjenu pjesama u ranome poučavanju stranoga jezika, bitno je odabrati sadržaj koji odgovara njihovoj dobi i razini ovladanosti ciljnim jezikom, uvažavajući pritom ciljeve poučavanja i kulturnu osjetljivost djece. Popratne aktivnosti povezane s pjesmama nadopunjuju njihov značaj te produbljuju obrazovni učinak.

Literatura

- Andraka, M. (2020). *Strani jezik, udžbenik i kultura: kulturni sadržaji u hrvatskim osnovnoškolskim udžbenicima engleskog jezika*. Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
- Asher, J. J. (1966). The Learning Strategy of the Total Physical Response: A Review. *The Modern Language Journal*, 50(2), 79–84. <https://doi.org/10.2307/323182>
- Ballad of America, Inc. (2022, 5. travnja). *Down in the Valley: about the song - Ballad of America*. Ballad of America. <https://balladofamerica.org/down-in-the-valley/>
- Billboard. (2023). *The Hot 100 Chart*. Billboard. <https://www.billboard.com/charts/hot-100/>
- Billboard. (2024). *Billboard Global 200*. Billboard. <https://www.billboard.com/charts/billboard-global-200/>
- Brown, J. L. M. (2006). Rhymes, stories and songs in the ESL classroom. *The Internet TESL Journal*. <http://iteslj.org/Articles/Brown-Rhymes.html>
- Byram, M. (2021). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781800410251>
- Camino, S. M. R. (2022). Pop music indeed aids teachers to teach English to English Foreign Language Students. *Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching*, 6(29). <https://doi.org/10.54850/jrspelt.6.29.05>
- Cerniglia, E. G. (2013). Musical play in early childhood classrooms: Taking it one step further. *Young Children*, 68(5), 68–73. <http://www.jstor.org/stable/ycyoungchildren.68.5.68>
- Colardyn, D. i Bjornavold, J. (2004). Validation of formal, non-formal and informal learning: Policy and practices in EU member

- states. *European Journal of Education*, 39(1), 69–89.
<http://www.jstor.org/stable/1503751>
- Coyle, Y. i Gomez Gracia, R. (2014). Using songs to enhance L2 vocabulary acquisition in preschool children. *ELT Journal*, 68(3), 276–285. <https://doi.org/10.1093/elt/ccu015>
- Curtain, H. i Dahlberg, C. (2015). *Languages and Learners–Making the Match: World Language Instruction in K-8 Classrooms and Beyond (5th Ed.)*. Pearson Education.
- Degrave, P. (2019). Music in the foreign language classroom: How and why? *Journal of Language Teaching and Research*, 10(3), 412. <https://doi.org/10.17507/jltr.1003.02>
- Doró, K. (2013). On the move: Target vs. source culture representation in two EFL course books. U A. Witalisz (Ur.), *Papers on Language, Culture and Literature 4* (str. 281–291). Krosno: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa.
- Forster, E. (2006). The value of songs and chants for young learners. *Encuentro*, 16, 63–68. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-value-of-songs-and-chants-for-young-learners-Forster/6b9c30f57223866742dbed4fe65c68e438b8e2b1>
- Garrido García, C. (2012). *Use of songs in ESL teaching* [Info:eu-repo/semantics/bachelorThesis]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/1453>
- Hirsh, R. (2004). *Early Childhood Curriculum: Incorporating Multiple Intelligences, Developmentally Appropriate Practice, and Play*. Pearson.
- Israel, H. F. (2013). Language learning enhanced by music and song. *Literacy Information and Computer Education Journal*, 1360–1366. <https://doi.org/10.20533/licej.2040.2589.2013.0180>
- Jourdain, R. (1997). *Music, the Brain, and Ecstasy: How Music Captures Our Imagination*. William Morrow Paperbacks.
- Lane, B. (2023, October 26). 11 best and scary Halloween songs, including Michael Jackson and '80s hits. *Business Insider*.

<https://www.businessinsider.com/best-popular-scary-halloween-songs-2023-10>

Ludke, K. M., Ferreira, F. i Overy, K. (2014). Singing can facilitate foreign language learning. *Memory & Cognition*, 42(1), 41–52. <https://doi.org/10.3758/s13421-013-0342-5>

Ludke, K. M. i Morgan, K. A. (2022). Pop music in informal foreign language learning. *ITL - International Journal of Applied Linguistics*. <https://doi.org/10.1075/itl.21009.lud>

Lynch, M. L. (2008). *Using Popular Song to Improve language Listening Comprehension Skills*. Rutgers University.

Lynch, J. (2023, October 31). 20 biggest Halloween songs of all time on the Hot 100. *Billboard*. <https://www.billboard.com/lists/biggest-halloween-songs-spooky-music-hits/roy-orbison-running-scared/>

Milton, J. (2008). Vocabulary uptake from informal learning tasks. *The Language Learning Journal*, 36, 227–237. <https://doi.org/10.1080/09571730802390742>

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Engleski jezik za osnovne škole i gimnazije*. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/predmetnikurikulumi/539>

Murphey, T. (1992). *Music and Song*. Oxford University Press.

Murphy Odo, D. (2022). Examining the influence of English songs on English L2 lexical learning: A quantitative meta-analytic review. *Language, Culture and Curriculum*, 35(4), 386–403. <https://doi.org/10.1080/07908318.2021.2022684>

Murray, K. S. (2005). Learning a second language through music. *Academic Exchange Quarterly*, 9, 161–165. <https://www.thefreelibrary.com/Learning+a+second+language+through+music.-a0136071099>

- Orlova, N. F. (2003). Helping prospective EFL teachers learn how to use songs in teaching conversation classes. *The Internet TESL Journal*, 9(3). <http://iteslj.org/Techniques/Orlova-Songs.html>
- Pendlebury, T. (2024, January 1). Best music streaming service of 2024. CNET. <https://www.cnet.com/tech/services-and-software/best-music-streaming-service/>
- Petravić, A. (2016). *Međukulturna kompetencija u nastavi stranih jezika: Od teorijskih koncepata do primjene*. Školska knjiga.
- Pica, R. (2013). *Experiences in movement and music: Birth to age eight (5th Ed)*. Cengage Learning.
- Piri, S. (2018). The role of music in second language learning. *Studies in Literature and Language*, 17, 75-78. <https://doi.org/10.3968/10449>
- Putri, A. W. K. i Rustipa, K. (2023). Using songs to teach English vocabulary to young learners in kindergarten. *Edunesia: Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 4(3), 1017–1030. <https://doi.org/10.51276/edu.v4i3.485>
- Reina Arévalo, E. A. (2010). The use of songs as a tool to work on listening and culture in EFL classes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 15, 121-138.
- Richards, J. C. i Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching (2nd Ed.)*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667305>
- Romanko, R. (2017). Measuring the vocabulary burden of popular English songs. *Vocabulary Learning and Instruction*, 6(2), 71-78. <http://dx.doi.org/10.7820/vli.v06.2.Romanko>
- Schmidt, R. W. (1994). Deconstructing consciousness in search of useful definitions for applied linguistics. *AILA Review* 11, 11-26.
- Schmitt, N. (2008). Instructed second language vocabulary learning. *Language teaching research*, 12(3), 329-363. <https://doi.org/10.1177/1362168808089921>

- Schwarz, M. (2013). Learning with Lady GaGa & Co: Incidental EFL vocabulary acquisition from pop songs. *IEWS (Vienna English Working Papers)*, 22, 17-48.
- Second Hand Songs (n.d.). SecondHandSongs.com. Preuzeto 2. veljače 2024. s <https://secondhandsongs.com/work/21959/all>
- Şevik, M. (2012). Developing young learners' listening skills through songs. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 327-340. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/806943>
- Shin, J. K. (2017). Get up and sing! Get up and move! Using songs and movement with young learners of English. *English Teaching Forum*, 55. 14-25. https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/etf_55_2_p14-25.pdf
- Speh, A. J. i Ahramjian, S. D. (2010). Teaching without a common language: Synchronicities between the pedagogies of music and second language acquisition. https://www.semanticscholar.org/paper/TEACHING-WITHOUT-A-COMMON-LANGUAGE%3A-SYNCHRONICITIES-Speh-Ahramjian/9e829dac3dd3c1b068ccde15eb4e6b103908d022?utm_source=direct_link
- Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford University Press.
- Tegge, F. (2017). The lexical coverage of popular songs in English language teaching. *System*, 67, 87-98. <https://doi.org/10.1016/j.system.2017.04.016>
- Tegge, F. (2018). Pop songs in the classroom: Time-filler or teaching tool? *ELT Journal*, 72(3), 274-284. <https://doi.org/10.1093/elt/ccx071>

Igre u nastavi stranoga jezika

Zašto igre?

Poznato je da djeca, naročito mlađa, razna znanja stječu kroz iskustvo, istraživanje, otkrivanje, eksperimentiranje te kroz igru (npr. Pica, 2013). Igra se može definirati kao „zabavna i privlačna aktivnost koja često predstavlja izazov, a tijekom koje se učenici igraju i komuniciraju jedni s drugima. (...) Nadmetanje nije nužna sastavnica igre, ali izazov jest“ (Wright, Betteridge i Buckby, 2006, str. 1). Spojivost igre i nastave stranoga jezika opažena je odavno, a Terrel (1982) igre svrstava u takozvani prirodni pristup⁴⁸ (engl. *natural approach*) poučavanju jezika. Kompleksnost pojma *igra* te značajnost igre u poučavanju jezika prikazali su Adrian Palmer i Theodore Rodgers (1983). Autori razlikuju igre u općenitom smislu, igre za poučavanje, igre za poučavanje jezika te komunikacijske igre za poučavanje jezika. Prema Yilmazu, Yel i Griffithsu (2022), tradicionalne igre koje uključuju tjelesnu aktivnost pozitivno utječu na dječju percepciju vrijednosti jer podržavaju razvoj njihovih kognitivnih, emocionalnih i motoričkih vještina. Uz to, ove igre promiču društvene vrijednosti poput empatije, suradnje, iskrenosti i dijeljenja, čime prirodno potiču

⁴⁷ Ovo je jedna od varijacija igre lovice. Igra počinje tako da igrači stoje u liniji na jednom kraju prostorije ili vanjskog prostora, dok je „gospodin Fox“ na drugom kraju. Igrači uglas pitaju: „What time is it, Mr. Fox?“ („Koliko je sati, gospodine Fox?“). Gospodin Fox odgovara koliko je sati, a igrači se pomiču toliko koraka naprijed. Kada gospodin Fox kaže „Midnight!“ („Ponoć!“), igrači moraju potrčati natrag na početnu liniju, izbjegavajući gospodina Foxa koji ih pritom pokušava uhvatiti. Uхваćeni igrači pridružuju se gospodinu Foxu kao dodatni „lisi“. Igra se ponavlja dok ne ostane samo jedan neuhvaćeni igrač koji postaje sljedeći gospodin Fox. Igra je također poznata pod nazivom „What's the time, Mr. Wolf?“. Više detalja nalazi se na sljedećim poveznicama: https://kids.kiddle.co/What%27s_the_time,_Mr_Wolf%3F (Kiddle) i <https://users.math.msu.edu/users/mccarthy/troop272/interpatrol.activities/what.time.is.it.mr.fox.html> (MSU)

⁴⁸ Više u radovima T. D. Terrela (1977; 1982)

razvoj društvene svijesti. Stoga se preporučuje poticanje djece na sudjelovanje u takvim igrama, kako u školi, tako i izvan nje.

Primjena igara i igrolikih aktivnosti u poučavanju stranoga jezika dokazala se kao učinkovit i učenicima privlačan oblik učenja na svim razinama poučavanja stranoga jezika, a naročito u mlađoj školskoj dobi. Ta je pojava očekivana jer igre učenje čine ugodnijim, stvaraju pozitivno okruženje u učionici te pozivaju na neposredan kontakt među učenicima ili između učenika i učitelja (Ersöz, 2000; Kim, 1995; Wright, Betteridge i Buckby, 2006). Brojne su prednosti primjene igara u nastavi stranoga jezika i ovdje ćemo spomenuti neke od važnijih. Primjerice, igre omogućuju učitelju stranoga jezika stvaranje konteksta za učenje unutar kojega se odvija smislena komunikacija na ciljnome jeziku te se uvježbavaju jezične strukture prema zadanim ishodima učenja (ibid.). Osim što olakšavaju učenje jezika, igre često smanjuju učeničku anksioznost (Ibrahim, 2017; Richard-Amato, 1988) te ohrabruju sramežljivije učenike na aktivno sudjelovanje (Uberman, 1998). Neovisno o organizaciji igre, učenici usporedno stječu jezično znanje, uvježbavaju jezične djelatnosti i stječu nejezične vještine poput uljudnoga neslaganja s drugima, traženje i pružanje pomoći (Jacobs i Kline Liu, 1996) te uspostavljaju međusobnu suradnju (Ersöz, 2000). Valja istaknuti i činjenicu da se u poučavanju stranoga jezika nerijetko javljaju teme koje su učenicima u manjoj mjeri zanimljive ili bliske, a igre imaju mogućnost učiniti ih privlačnijima i zanimljivijima (Wright, Betteridge i Buckby, 2006). Noviji pregledi literature pokazuju da se primjena društvenih igara u poučavanju općenito može promatrati kao „alternativno okruženje za učenje“, a dobrobiti zabilježene kod učenika i studenata pokrivaju nekoliko aspekata: motivaciju za učenje, matematičko-logičko zaključivanje, financijsku pismenost, prirodne znanosti, jezik, kulturu i povijest te prostornu orijentaciju (Bayeck, 2020, str. 425). U kontekstu konkretnih jezičnih sadržaja, dva novija eksperimentalna istraživanja potvrdila su učinkovitost uporabe pantomime, društvenih igara, igara s kartama te pamtilica (engl. *Memory games*) za poučavanje gramatike (Lilić i Bratož, 2019) i digitalnih igara za poučavanje vokabulara (Hazar, 2020) u mlađoj školskoj dobi.

O nedostacima primjene igara u nastavi stranoga jezika ne govori se puno, no spomenut ćemo ih nekoliko s obzirom na to da bi mogli imati ometajuće djelovanje na učenike tijekom nastavnoga procesa. Prvi je nerazumijevanje pravila igre, što može biti posljedica nesporazuma, međusobnoga nerazumijevanja, manjka pažnje ili pak nečega drugoga. Drugi mogući nedostatak je slabija ovladanost jezičnim sadržajima uključenima u igru, što smanjuje igračeve izgleda za ostvarivanje dobrog rezultata ili pobjede. Treći nedostatak odnosi se na afektivne čimbenike jer igre uvijek uključuju emocije, a činjenica je da nisu svi igrači naučili dostojanstveno gubiti ili pobjeđivati, naročito u mlađoj školskoj dobi kada je pojedincima još uvijek razmjerno teško upravljati vlastitim emocijama. Također, istraživanje provedeno na uzorcima turskih i britanskih 10-godišnjaka pokazalo je da su natjecateljske igre, poput utrka, te određene videoigre, poput akcijsko-avanturističkih ili igara uloga, povezane s negativnim učincima na dječju percepciju vrijednosti kao što su suradnja, empatija, iskrenost i slično (Yilmaz, Yel i Griffiths, 2022). Međutim, uključivanje igara u nastavu stranoga jezika izvrsna je prilika za uvježbavanje upravljanja emocijama i društvenim vještinama.

Za razliku od tradicionalnijega pristupa koji igre u nastavi stranoga jezika preporuča kao uvodne aktivnosti, aktivnosti za popunjavanje vremena na kraju nastavnoga sata, suvremeniji pristupi poučavanju stranoga jezika prepoznaju širu primjenu i visoku prilagodljivost igara za potrebe bilo kojega dijela nastavnoga sata. Igre su iznimno pogodne za utvrđivanje, uvježbavanje i ponavljanje nastavnih sadržaja, no nalaze svoju primjenu i prilikom uvođenja novih nastavnih sadržaja ili prijelaza s jedne aktivnosti na drugu. Pritom je preporučljivo učenicima objasniti svrhu i pravila igre odabrane kao nastavne aktivnosti.

Osim toga, igre se smatraju dijelom takozvanoga *edutainment*a (npr. Korkmaz, 2013), odnosno amalgama obrazovanja i zabave (engl. *education and entertainment*), što je prirodno okružje suvremenoj generaciji učenika. Istraživanja i praksa pokazuju niz prednosti primjene *edutainment*a (obrazovne zabave) u postizanju ishoda učenja

stranoga jezika. Primjerice, atraktivnost kombiniranja suvremene tehnologije i učenja, pozitivno okruženje za učenje, aktivno učenje, cjeloživotno učenje, promicanje kreativnosti i inovacije, dulja retencija naučenih sadržaja, aktivnija uključenosti u proces učenja. Na temeljima obrazovne zabave nastale su digitalne platforme za učenje stranih jezika⁴⁹ čiji su sastavni dijelovi igra i igrolike aktivnosti. Za razliku od računalnih programa, primjena igara u nastavi stranoga jezika za vrijeme redovite nastave, uz jezične poticaje ima priliku uključiti i tjelesnu aktivnost, odnosno kretanje kao sastavni dio zadatka, što je još jedan argument u korist igara jer prekida tijekom sjedilačkoga učenja.

Mnogi su se istraživači bavili ulogom i učinkom igara na uspješnost u ovladavanja stranim jezikom u različitim kontekstima, među njima i nekoliko istaknutih imena u istraživanju područja ovladavanja stranim jezikom. U svojim su se publikacijama⁵⁰ nerijetko zalagali za sinergiju znanstvenih spoznaja i prakse. Primjerice, Jane i Dave Willis (1996; 2007) te Rod Ellis (2003) proučavaju igrolike aktivnosti kroz prizmu poučavanja jezika na temelju zadataka (engl. *Task-based Language Teaching, TBLT*). Između ostaloga, Penni Ur (2006) govori o učinkovitom poučavanju gramatike pomoću jezičnih igara primjenjivih u učionici. Za svaku od gramatičkih nastavnih tema nudi primjere igrolikih aktivnosti koje uključuju igre pogađanja, spajanja, usporedbe, prepoznavanja, asocijacije, prikupljanje informacija, pantomimu, igre uloga.

Uzevši u obzir sve prednosti, nedostatke, rezultate istraživanja i praktične implikacije, nedvojben je pozitivan učinak primjene igara i igrolikih aktivnosti u poučavanju stranoga jezika, naročito s učenicima mlađe školske dobi. Kako bismo dodatno istaknuli relevantnost ove teme, u Tablici 10 dajemo pregled četiriju područja u kojima se očituju prednosti primjene igara, a izdvojili su ih Martha Lengeling i Casey Malarcher (1997) u prikazu primjene igrolikih aktivnosti s karticama koje sadrže riječi i rečenice. Prvo je afektivno područje, što obuhvaća visoku motivaciju za učenje, poticanje kreativnosti, pove-

⁴⁹ <https://www.duolingo.com/>, <https://www.babbel.com/>

⁵⁰ Za sve zainteresirane čitatelje, njihova se ovdje spomenuta djela nalaze u popisu literature.

ćana želja za sudjelovanjem u zabavnim aktivnostima i ostvarivanjem komunikacije s vršnjacima te učiteljem jezika. Drugo je kognitivno područje, što se ponajprije odnosi na učinkovitu izgradnju umnih predodžbi o gramatičkim strukturama i vokabularu, ponavljanje, proširivanje znanja i usmjeravanje na komunikacijski aspekt gramatike. Treće je područje razredne dinamike, točnije, organizacija nastave koja putem igre u središte stavlja učenike. Nadalje, uvježbavaju se društvene vještine kao što je natjecanje, aktivno sudjelovanje, međusobno uvažavanje i pomaganje te se ostvaruju brojni funkcionalni⁵¹, materijalni⁵² i odgojni⁵³ zadatci nastave stranoga jezika. Četvrto područje odnosi se na prilagodljivost s obzirom na činjenicu da igre lako prilagodljive dobi i razini jezične ovladanosti učenika pri čemu je moguće uključiti sve jezične djelatnosti (govorenje, slušanje, pisanje i čitanje).⁵⁴

Tablica 10 Prednosti uporabe igara u nastavi stranoga jezika (prema Lengeling i Malarcheru, 1997)

PREDNOSTI IGARA U NASTAVI STRANOGA JEZIKA			
AFEKTIVNE	KOGNITIVNE	RAZREDNA DINAMIKA	PRILAGODLJIVOST
Snižen afektivni filter ⁵⁴ (potiče se spontana i kreativna uporaba jezika, promiče se komunikativna kompetencija, visoka motivacija)	Učvršćivanje pojmova, ponavljanje, uvježbavanje, komunikacijska gramatika	Učenik u središtu, razredna kohezija, sudjelovanje, natjecateljski duh	Jednostavna prilagodba poznatih igara prema dobi učenika, razini ovladanosti jezikom, interesima, jezičnim djelatnostima

U sljedećim potpoglavljima govori se o potencijalima igara za primjenu u nastavi stranoga jezika počevši od tradicionalnih igara i njihovih suvremenijih inačica, preko organizacije i vrste tipičnih igara koje se primjenjuju u poučavanju stranih jezika, a po definiciji su

⁵¹ Odnosi se na razvijanje sposobnosti, tj. psihofizičkih funkcija učenika primjenom raznovrsnih aktivnosti.

⁵² Odnosi se na stjecanje znanja o objektivnoj stvarnosti koja je predmetom poučavanja.

⁵³ Obuhvaćaju formiranje odgojnih vrijednosti i stavova (obilježja ličnosti iz afektivne i kognitivne sfere).

⁵⁴ Pretpostavka afektivnoga filtra odnosi se na afektivne varijable, odnosno emocije koje imaju određenu ulogu u usvajanju ili učenju drugoga jezika (npr. motivacija, samopouzdanje, anksioznost, crte ličnosti), no nisu uzročne, već mogu olakšati proces učenja ili usvajanja (v. Krashen, 1986).

usmjerene na jezik ili ih je nužno prilagoditi za potrebe poučavanja. Na kraju ovoga poglavlja spominju se određene kontroverze koje se zbog raznih okolnosti u novije vrijeme vežu uz dječje igre.

Tradicionalne dječje igre

Tradicionalne dječje igre primjer su rasonode i tjelesne aktivnosti, a prenose se s jedne generacije na drugu, što uključuje manje ili veće preinake nastale pod utjecajem vremena i običaja. Primjerice, dobar dio nas koji smo provodili vrijeme igrajući se s vršnjacima u ulici ili na školskome igralištu, sjeća se igre Crna kraljica 1,2,3! Slična igra na engleskome, *Mother, May I?* može poslužiti kao zabavna vježba za učenike u učionici ili u vanjskom prostoru. Jedan igrač označen je kao Majka, a svi su ostali Djeca. Stojeći na suprotnim stranama prostora za igru, djeca se izmjenjuju pitajući majku mogu li izvršiti neki pokret i do koje mjere. Primjerice, „*Mother, may I take five steps forward?*” [Majko, smijem li se pomaknuti pet koraka naprijed?] Majka odlučuje kako će odgovoriti na upit. To može biti potvrdno, „*Yes, you may*” [Da, smiješ] ili pak može ponuditi alternativu odgovorom „*No, you may not. Insead, you may ...*” [Ne, ne smiješ. Umjesto toga smiješ ...]. Smjer



Slika 19 Dječja utrka iz 1930-ih (Unsplash; Museums Victoria)

koji je Majka odredila, Dijete mora slijediti, a svojim uputama Majka svako dijete vodi bliže ili dalje cilju, a to je dosezanja Majke. Svako Dijete koje zaboravi pitati „*Mother, may I?*“ vraća se na početnu poziciju. Prvo Dijete koje dođe do Majke pobjeđuje u igri i postaje Majka. Kroz ovakvu igru djeca uče jezične strukture koje se s učenicima mogu unaprijed dogovoriti prema trenutačnim nastavnim jedinicama. Osim toga, učenici uvježbavaju čekanje na red, poštivanje pravila (iako se ne slažu s odlukom), donošenje odluka, kontroliranje emocija i slično, a pritom se služe pokretima i time ispunjavaju svoje potrebe za tjelesnom aktivnošću.

Iona i Peter Opie (1969; 2013) spontanu dječju igru na otvorenom smatraju najprirodnijom igrom koja postoji jer nema pravila, ograničenja niti nadzora odraslih. Za razliku od slobodne igre koja nema posebnih ograničenja, svaka strukturirana igra ima pravila te se može organizirati kao natjecanje (ibid.). Kako navode autori, „kada dijete igra neku igru, stvara situaciju koja je pod njegovom kontrolom, no tijekom te situacije ne može predvidjeti njen ishod“ (str. 3). Ranije generacije koje su sadašnji odrasli – roditelji ili bake i djedovi današnje djece – puno su više vremena provodile u spontanima ili organiziranim igrama na otvorenom. Tijekom vremena dogodile su se značajne gospodarske i društvene promjene i sustavno utjecale na dječju igru i količinu vremena provedenoga u igri s vršnjacima. Drugim riječima, globalizacija, potrošačka kultura te smanjenje međugeneracijskih interakcija u društvu rezultirali su smanjenom zastupljenošću tradicionalnih igara među suvremenom djecom (Višković i Topić, 2020). Iako je važnost dječje igre neupitna, sve se rjeđe događa na otvorenome u skupinama mlađe i starije djece iz nekoga susjedstva. S druge strane, dječja igra sustavno poprima oblik organizirane igre u specijaliziranim prostorima za razonodu i na sportskim terenima. Stoga je važno igru implementirati u školskome okružju, za vrijeme nastave ili odmora, u učionici ili izvan nje. Nastava stranoga jezika prikladna je platforma za iskorištavanje potencijala tradicionalnih igara, uz uvjete da se pravila i sadržaj pojedine igre usklade s ishodima učenja te da se izvode u primjerenom prostoru koji omogućuje nesmetano kretanje.

Neznatnom ili značajnijom prilagodbom većina tradicionalnih dječjih igara može postati aktivnost za uvježbavanje ili ponavljanje nekoga jezičnoga sadržaja. Nešto rjeđe može poslužiti i za usvajanje novih nastavnih sadržaja, naročito ako je za to neophodan slikovit prikaz ostvariv kroz igru. Iona i Peter Opie (1969; 2013) zabilježili su i usustavili oko 125 dječjih igara na prostoru Ujedinjenoga Kraljevstva koje su istražili na terenu tijekom desetak godina. Smatra se da je njihova knjiga posebice vrijedna jer igre promatra i opisuje dosljedno načinima na koje ih djeca ostvaruju. Raznovrsne igre koje su zabilježili svrstavaju u sljedeće kategorije:

1. **igre potjere** (engl. *chasing games*) – igrač pokušava dodirnuti ostale koji se trčeći slobodno kreću unutar dogovorenoga prostora
2. **igre hvatanja** (engl. *catching games*) – igrač nastoji presresti ostale koji bježe s jednoga dijela prostora na drugi i tom prilikom mogu biti uhvaćeni te tada dobivaju drugačiju ulogu (npr. surađuju s hvatačem)
3. **igre traženja** (engl. *seeking games*) – igrač pokušava pronaći ostale koji su se prethodno sakrili na raspoloživa mjesta; npr. igra Skrivača (engl. *Hide-and-seek*), Toplo-hladno itd.
4. **igre lova** (engl. *hunting games*) – igre bez ograničenja u kojima se igra u timovima, a pripadnici suparničkih timova jedni drugima daju znakove koji su nužni za realizaciju igre
5. **utrke** (engl. *racing games*) – trke unutar dogovorenoga prostora pri čemu brzina nije uvijek presudna za pobjedu
6. **dvoboji** (engl. *duelling games*) – nadmetanje dvaju igrača u snazi, vještinama, izdržljivosti
7. **igre naprezanja** (engl. *exerting games*) – igre u kojima je za pobjedu presudna tjelesna snaga, npr. Povlačenje konopa (engl. *tug of war*), Lanca probijanca (engl. *Rover, Rover* ili *Red Rover*)
8. **izazovi** (engl. *daring games*) – suparnički se igrači međusobno izazivaju na pokazivanje hrabrosti, npr. Istina ili izazov (engl. *Truth, Dare, Promise, or Opinion*)

9. **igre pogađanja** (engl. *guessing games*) – pogađanje je ključno za izvođenje igre
10. **igre uloga** (engl. *acting games*)– uprizorenje priče pomoću dijaloga, npr. Lisica i pilići (engl. *Fox and Chickens*)
11. **igre pretvaranja** (engl. *pretending games*) – preuzimanje uloga nekih drugih osoba i imitacija njihovoga ponašanja u raznim situacijama, npr. igra Policajaca i pljačkaša (engl. *Cops and Robbers*), igra Škole, Alibi itd.

Kao što je vidljivo iz naziva i opisa tradicionalnih igara, većina ih zahtijeva manje ili više intenzivno kretanje jer su predviđene za otvoreni prostor. Međutim, dodatnim prilagodbama moguće ih je provoditi u učionici ili nekom drugom zatvorenom prostoru škole kao što su predvorje, hodnik ili dvorana za tjelesnu kulturu. Točnije, kretanje se za potrebe igre u zatvorenom prostoru može ograničiti ili kompenzirati nekom drugom radnjom. Primjerice, Tatjana Vasileva-Stojanovska i suradnici (2014) istražili su potencijale tradicionalnih igara kao okosnice za učenje na skupinama učenika šestoga razreda osnovne škole. Istraživanje je obuhvaćalo igre Kutija žigica (engl. *Matchbox*), Školice (engl. *Hopscotch*), Dame (engl. *Lady*), *String*, *Mosque* i Skrivača (engl. *Hide-and-seek*). Uzevši u obzir da suvremene generacije učenika podrazumijevaju uporabu informacijsko-komunikacijske tehnologije, dio suradničkih aktivnosti učenici su odrađivali putem videokonferencija s udaljenim skupinama vršnjaka. Učenici su bili najzadovoljniji igrama izražavanja, zatim društvenim igrama, a najmanje logičkim igrama, dok nastavnici uglavnom smatraju da ovakve igre mogu poslužiti kao pomoćni alat za objašnjavanje apstraktnih pojmova. Autori smatraju da iskustvo učenja ovisi o individualnim čimbenicima, na temelju čega predlažu individualizirani pristup u primjeni tradicionalnih igara učinkovitije poučavanje. Ovakva su istraživanja rijetka, no dobra su polazišta su za daljnja promišljanja o mogućnostima primjene tradicionalnih dječjih igara u formalnome obrazovanju.

Kulturni aspekt dječjih igara

Niz dječjih igara uključuje i kulturni aspekt koji je neodvojiv od jezika te se često poučava istodobno sa samim jezikom (v. Kramsch, 1995). Tradicionalne dječje igre odražavaju kulturno naslijeđe i vrijednosti nekoga društava (npr. Visković i Topić, 2020), što pripada području kulture (npr. Brown, 2007). Jezik, kultura i društvena interakcija važni su društveno-kulturni čimbenici integrirani u poučavanje stranoga jezika, a odražavaju se u tradicionalnim dječjim igrama (Yeniasır i Gökbulut, 2019). Igre se prenose s generacije na generaciju, no pritom se razvijaju i mijenjaju u skladu s razvojem društva. Osim što mnoge sadrže jedinstvene kulturne elemente koji potječu iz običaja, tradicije i folklora neke zajednice, igre također mogu sadržavati specifične jezične elemente poput figurativnoga jezika, pravila, gesti ili simbola svojstvenih kulturi određene zajednice (npr. Durojaiye, 1977). Mnoge su igre, na razini temeljne strukture i zanimanjima za određene teme u školskoj dobi, zajedničke djeci iz različitih kultura, no razlikuju u jeziku i specifičnom kulturnom sadržaju (ibid.). S obzirom na to da je u poučavanju stranoga jezika uvijek preporučljivo krenuti od poznatih elemenata te postupeno uvoditi nove, manje poznate ili nepoznate elemente, tradicionalne igre izvrsno su polazište za poučavanje stranoga jezika i kulture kao jedne od njegovih sastavnica.

Prilagodba tradicionalnih igara za poučavanje stranoga jezika

Postoji niz strategija za jednostavnu ili složenu prilagodbu tradicionalnih igara za primjenu u poučavanju stranoga jezika. Ovdje se spominju tri sveobuhvatne preporuke koje mogu olakšati proces takve prilagodbe. Za početak, preporuča se krenuti s jednostavnim igrama. Kako učitelj postaje sve vještiji u prilagodbi, s vremenom će

biti kompetentniji za prilagodbu složenijih igara. Sljedeće, igre trebaju biti kratke i usmjerene na jasan cilj. Preopterećivanje učenika vokabularom i gramatičkim strukturama tijekom igre poništava temeljnu svrhu igre u nastavi stranoga jezika. I treće, igre trebaju biti zabavne i poticajne. Ako se učenici osjećaju ugodno, bit će spremniji na učenje.

Kao primjer prilagodbe jedne tradicionalne, a pomalo zaboravljene igre uzet ćemo tapšalicu⁵⁵ Son makaron. Djeca stoje u krugu s ispruženim rukama bočno sa svake strane, s otvorenim dlanovima prema gore. Svako dijete lijevu ruku stavlja ispod prijateljeve slijeva, a desnu na prijateljev dlan zdesna. Kada krene pjesma koju svi pjevaju, svako dijete svojim desnim dlanom pljesne o dlan djeteta sebi slijeva kada na njega dođe red. Obično se prati obrazac jedna riječ, jedan pljesak dlanom o dlan. Tekst pjesme varira, a kada završi, onaj tko je posljednji u nizu, ispada ako mu je dlan dodirnut. Ako uspije izmaknuti ruku, ispada onaj tko je bio na redu za pljeskanje o dlan. Kao prilagodba za poučavanje engleskoga jezika, umjesto pjesmice djeci se može zadati rečenica na ciljnome jeziku s pet i više riječi, ovisno o mogućnostima i ciljevima poučavanja. Učitelj je izgovori naglas ili zapiše na ploču, a sva je djeca ponove. Tada je izgovaraju riječ po riječ i redom plješću dlanom o dlan kako stoje u krugu. Na zadnjoj riječi rješava se pitanje ispadanja iz igre. Na ovaj se način uvježbava struktura rečenice, izgovor, gramatika, proširuje se vokabular. U vrlo ranome poučavanju stranoga jezika na ovaj se način uvježbava pojam riječi te rastavljanje rečenice na riječi. To je posebice važno jer učeniku stranoga jezika kraće rečenice i izrazi mogu zvučati kao jedna riječ dok još ne razumiju sve riječi i pravila za oblikovanje rečenica. Slična igra na engleskom jeziku je *Hot potato* [vrući krumpir]. Djeca mogu sjediti ili stajati u krugu i brzo si u jednom smjeru dodavati lopticu ili neki drugi predmet. Istovremeno mogu recitirati neki tekst ili pjevati pjesmu. Kada tekst ili glazba stanu, iz igre ispada učenik kod kojega se u tom trenutku nalazi putujući predmet.

⁵⁵ Više o tapšalicama u knjizi Vlatke Velički i Ivanke Katarinčić iz 2011., *Stihovi u pokretu*

Na kraju ovoga dijela željeli bismo istaknuti da se igre, kao i ostale pojave u istraživanju područja ovladavanja stranim jezikom, sustavno mijenjaju prateći interese novih generacija učenika, suvremene društvene pojave i tehnološki napredak koji podrazumijeva digitalizaciju određenoga dijela sadržaja. Međutim, primjena digitalizacije ne isključuje igru u tradicionalnom smislu, već otvara djeci školske dobi još jedan modalitet upoznavanja svijeta koji ih okružuje (npr. Rogulj, 2014). U nastavku se govori o organizaciji i vrstama igara primjerenih za poučavanje stranoga jezika, poglavito u mlađim razredima osnovne škole.

Organizacija igara za poučavanje stranoga jezika

Više je podjela igara prema načinu na koje ih je moguće organizirati za učinkovito postizanje zadanih ishoda učenja. Prva takva podjela odnosi se na društvenu organizaciju, odnosno određuje način na koji učenici ostvaruju bodove ili pozitivne rezultate tijekom igre. Jill Hadfield (1999) tako govori o natjecateljskim i suradničkim igrama. Cilj je natjecateljskih igara biti bolji od ostalih, to jest izvršiti zadatak ili odigrati igru u najkraćem vremenskom roku ili ostvariti najviše bodova. Igra se odvija samostalno, u parovima te manjim ili većim skupinama, dakle, samostalno ili sa suigračima potrebno je pobijediti protivnike. Nasuprot tomu, suradničke igre za cilj imaju izvršenje zadatka ili igranje igre, ali tako da se između pojedinaca, parova te manjih ili većih skupina uspostavi suradnja. Drugim riječima, svima je cilj zajednički, s time da svaki pojedinac ili skupina ima svoj dio zadatka. Suradničke igre svrstavaju se u područje suradničkoga učenja⁵⁶ temeljeno na teoriji društvene međuovisnosti⁵⁷. Većina poznatih igara koje su primjerene za poučavanje stranoga jezika može se organizirati na jedan ili drugi način, što će odrediti učitelj prema trenutačnim potrebama i mogućnostima.

⁵⁶ Više o pripremi za suradničko učenje može se pročitati u knjizi Lynde Baloch (1998).

⁵⁷ Više o ovoj teoriji može se pročitati u radovima Davida Johnsona i Rogera Johnsona (2005; 2009).

Sljedeća podjela odnosi se na jezičnu točnost te razlikuje lingvističke i komunikacijske igre (Hadfield, 1999). Lingvističke igre za cilj imaju ostvariti jezičnu točnost, odnosno zahtijevaju određeno jezično znanje i preciznost u primjeni toga znanja. Komunikacijskim igrama svrha prenošenje i primanje poruke, dok je jezična točnost u drugome planu, no nije zapostavljena. Predlažemo da se moguća odstupanja ispravljaju na najprikladniji način ako to igra dozvoljava, no u ovakvim okolnostima odstupanja od jezične točnosti ne prouzrokuju gubitak bodova.

Često je potrebno odlučiti koji je oblik rada najprimjereniji za planiranu igru, odnosno hoće li se određena igra organizirati tako da je svaki učenik igra samostalno, u paru, u manjim ili većim skupinama. Palmer i Rodgers (1983) mišljenja su da učitelj ima mogućnost optimizacije učeničkoga angažmana za sudjelovanje u igrama za poučavanje stranoga jezika koristeći se raznim varijablama za organizaciju pojedine igre (primjerice, suradničko ili natjecateljsko igranje). To podrazumijeva i oblik rada – parovi, veće ili manje skupine. Ponekad je optimalan izbor frontalni rad, to jest, svi učenici igraju „protiv“ učitelja ili nekoga od učenika. U sljedećem se potpoglavlju govori o vrstama tipičnih igara koje se često prilagođavaju za primjenu u nastavi stranoga jezika u učionici i izvan nje, s naglaskom na strukturu i cilj.

Vrste igara za poučavanje stranoga jezika

O vrstama igara prikladnih za implementaciju u nastavu stranoga jezika može se raspravljati iz više gledišta. Za potrebe prikazivanja tipičnih igrolikih aktivnosti uključenih u dijelove nastavnoga sata stranoga jezika, ovdje se razmatraju igre prema tomu kako su ustrojene i koji su im ciljevi. Svaka od navedenih vrsta igara može se prilagoditi s obzirom na dob učenika, razinu njihove ovladanosti stranim jezikom, njihovim interesima, ishodima učenja i ostalim relevantnim čimbenicima. Drugim riječima, jedan koncept igre prilagodbom sadržaja može postati vrlo jednostavan, umjereno zahtjevan, vrlo zahtjevan ili vrlo složen. S obzirom na mjesto izvođenja, igra za potrebe

poučavanja stranoga jezika može se provoditi u učionici, što može uključivati razna analogna ili digitalna pomagala ovisno o mogućnostima i svrsi provedbe te se može provoditi izvan učionice u prostoru prikladnom za realizaciju planirane aktivnosti.



Slika 20 Dječja igra (Unsplash, autor: Artem Kniaz)

Digitalizacija je sastavni dio suvremene nastave stranoga jezika, naročito nakon iskustva nastave na daljinu tijekom pandemijskih uvjeta 2020. i 2021. godine. Tijekom toga su se razdoblja intenzivno primjenjivali digitalni alati i digitalizirani nastavni sadržaji kao okosnica nastave stranoga jezika (npr. Anane, 2022; Arias-Calderón, Castro i Gayol, 2022), a velik se dio tih sadržaja zadržao nakon povratka na nastavu uživo. Primjerice, uporaba digitalnih kvizova, igara, aktivnosti uvježbavanja i ponavljanja putem digitalnih platformi (npr. Moodle⁵⁸, MS Teams⁵⁹, Padlet⁶⁰, Zoom⁶¹) te pripadajućih ili drugih kompatibilnih aplikacija koje su mnogobrojne i raznovrsne poput

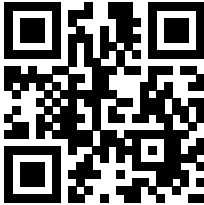
⁵⁸ <https://moodle.org/>

⁵⁹ <https://www.microsoft.com/en-us/microsoft-teams/group-chat-software/>

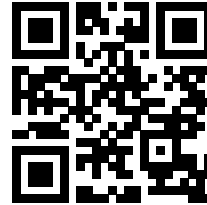
⁶⁰ <https://padlet.com/>

⁶¹ <https://zoom.us/>

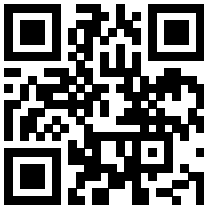
Kahoota (QR kôd 10), Mentimetera (QR kôd 9), Quizleta (QR kôd 8), Quizizza (QR kôd 7) te mnogih drugih.



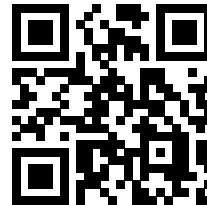
QR kôd 7 Quizizz



QR kôd 8 Quizlet



QR kôd 9 Mentimeter



QR kôd 10 Kahoot

Uz već prepoznate vrijednost primjene digitalnih i digitaliziranih igara za poučavanje jezika u osnovnoj školi u smislu motivacije za učenje, otvaranja novih prilika za diferencijaciju zadataka i poticanje samostalnosti učenika, odabir adekvatnih igara iznimno je važno temeljiti na primjerenoj razini ovladanosti ciljnim jezikom (npr. Acquah i Katz, 2020). Osim toga, poteškoće vezane uz upravljanje digitalnim alatima i opremom tijekom provedbe neophodno je svesti na najmanju moguću mjeru kako bi se učenje kroz ovakvu vrstu igara odvijalo neometano.

Obrasci igara za učenje stranoga jezika

Postoji niz igara koje se redovito implementiraju u nastavu stranoga jezika zahvaljujući strukturi i pravilima prikladnima za uvježbavanje vokabulara, gramatičkih sadržaja, izgovora, intonacije, figurativnoga jezika i slično. Ove je igre također moguće svrstati u nekoliko kategorija. Kako bismo što jasnije prikazali tipične igre u nastavi stranoga jezika, polazimo od kategorizacije koju je ponudila Jill Hadfield (1999), iz koje je razvidno da se velik udio igara za poučavanje stranoga jezika konceptualno oslanja na strukturu tradicionalnih dječjih igara.

Igre razvrstavanja, nizanja i slaganja

Namjena je ovakvih igara grupirati, sastaviti ili poredati pojedinačne elemente po zadanom kriteriju. Na nastavi stranoga jezika za provedbu ovakvih igara najčešće se koriste kartice s riječima ili slikama. Zadatci se mogu organizirati kao vrlo jednostavni (npr. spajanje slike i slike uz izgovaranje riječi, spajanje slike i pisane riječi, grupiranje riječi ili slika koje imaju nešto zajedničko, premetanje riječi, premetanje slova i sl.).

Društvene igre

Iz perspektive kognitivne psihologije, društvene igre su sustavi s uređenim pravilima koja određuju broj predmeta (kartica, kocaka, simbola) na ploči za igranje, koliko i u kojem smjeru se smiju pomicati te koje poteze igrač ima na raspolaganju (npr. Bayeck, 2020; Gobet i sur. 2004; Voogt i sur, 2013). Prilagodba društvenih igara za poučavanje stranoga jezika višestruko je korisna jer su pravila većini učenika već poznata, a organizacija ovisi o uvjetima u učionici. Neke od poznatijih društvenih igara za ovu namjenu su Scrabble, Taboo,

Upwords, Jenga i Scattegories za uvježbavanje vokabulara i ortografije te Jenga koja ima više primjena (npr. govorne vježbe, gramatički zadatci i sl.), kao što je opisano u nastavku. U nedostatku originalnoga pribora za igru, učenici mogu sami izraditi poligone, kartice i ostalu opremu prema uputama za pojedinu igru.

Scrabble je igra riječi u kojoj svaki igrač izvlači sedam pločica sa slovima iz zajedničke vreće. Ako je sastavio riječ od svojih pločica, igrač je može položiti na ploču za igranje, može zamijeniti pločice za nove ili može propustiti svoj red. Bodovanje se vrši prema zadanom obrascu s obzirom na duljinu riječi. Igra se odvija u manjim skupinama, a izvrsna je za uvježbavanje ortografije i obogaćivanje rječnika.

Taboo se igra u skupinama. Igrači se izmjenjuju u opisivanju zadanih riječi, no ne smiju imenovati ni jednu, dok ostali igrači iz skupine pokušavaju pogoditi koje su to riječi. Cilj je pogoditi što više riječi unutar svoje skupine. Zadane riječi nalaze se na unaprijed pripremljenim karticama. Kroz ovu se igru također uvježbava vokabular, naročito tvorba riječi.

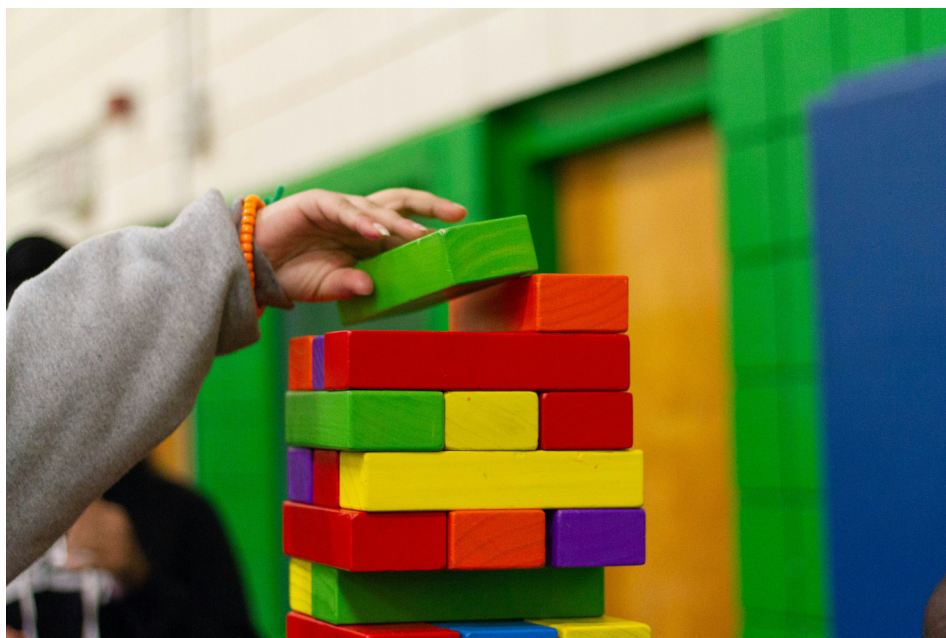
Upwards je igra vrlo slična Scrabbleu. Igra se sastavljanjem riječi od slova na pločicama, no dozvoljava se stavljanje pločica jedne na drugu kako bi se postojeća riječ na ploči promijenila (npr. na riječ w-o-u-l-d koja je postavljen na ploču može se dodati c na w kako bi nova riječ glasila c-o-u-l-d).

Boggle je društvena igra za koju je potreban okvir koji drži kocke sa slovima (4 x 4). Zatvoreni okvir s kockama se promiješa, a otvara se kada kocke padnu na svoja mjesta. U tom trenutku počinje odbrojavanje, a zadatak je igrača pronaći što više riječi slijedeći pravila: riječi moraju imati najmanje tri slova, a svaka sljedeća riječ mora se na prethodnu nastavljati vodoravno, okomito ili dijagonalno. Isto slovo u istoj riječi ne smije se dvaput koristiti, a riječi unutar riječi te množina dodavanjem slova s (u engleskome) dozvoljeni su (npr. pear-pea-ear). Ista riječ na različitim mjestima broji s jednom, kao i homonimi. Osobna imena se ne boduju. Cilj

je pronaći što više jedinstvenih riječi, odnosno riječi koje drugi igrači nisu pronašli.

Scategories je društvena igra u kojoj igrači smišljaju riječi koje se uklapaju u kategorije koje se nalaze na njihovim igračim karticama, a počinju zadanim slovom. U nedostatku originalne ploče za igranje i kocke s 20 slova, može se upotrijebiti mobilna aplikacija za nasumičan odabir slova.

Jenga je popularna društvena igra za koju je potrebno izgraditi tornj od kvadara (slika 21). Prema utvrđenom redoslijedu svaki igrač izvlači jedan kvadar, a cilj je ne narušiti strukturu tornja i prouzročiti urušavanje. Za potrebe poučavanja stranoga jezika igri se može dodati nekoliko manjih preinaka. Primjerice, na stranicama kvadara mogu se nalaziti pitanja ili zadatci za učenike na koja moraju odgovoriti. Alternativa je rješavanje jezičnih zadataka nakon svakog urušavanja tornja.



Slika 21 Jenga (Unsplash; Autor: La-Rel Easter)

Igre uloga

Sudjelujući u igrama uloga, učenici imaju priliku preuzeti i one uloge koje obično nemaju u stvarnome životu (npr. zubar, astronaut, čarobnjak, divlja životinja i sl.). Za razliku od igre uloga, u simulacijama (Kodotchigova, 2002) učenik igra svoje prirodne uloge koje povremeno ima, no ne za vrijeme nastave (primjerice, kupac u pekarnici, putnik u automobilu i sl.). Učenici pritom sami smišljaju dijaloge i radnje koje su okosnica igre. Unatoč tome, učitelj jezika može samostalno ili u suradnji s učenicima pripremiti okvir za igru uloga, odnosno pripremiti situaciju u kojoj učenici kroz svoje uloge primjenjuju stečeno jezično znanje.

Igre s nedostatkom informacija

U ovim igrama nužno je pronaći ključnu informaciju, a nedostatak te informacije može biti jednosmjernan ili dvosmjernan. Točnije, dio igrača posjeduje informacije koje su drugima neophodne za izvršavanje zadatka. Na ovaj se način može uvježbavati davanje informacija i slušanje s razumijevanjem. Primjerice, u igri jednosmjernoga nedostatka informacija jedan igrač ispred sebe ima crtež koji opisuje drugom igraču čiji je zadatak izraditi crtež što sličniji originalu, tj. onome koji prvi igrač opisuje. Osim toga, nedostatak informacije može biti dvosmjernan ako oba igrača (obje skupine igrača) imaju jedinstvene informacije i zadatak je pronaći razlike.

Igre pogađanja

Ove su igre inačica igara s nedostatkom informacija opisanih u prethodnom odlomku. Primjerice, za igru Dvije istine i laž (engl. *Two Truths and a Lie*), igrač priprema tri izjave o sebi, od kojih je jedna netočna. Zadatak je ostalih igrača pogoditi koja je izjava laž, a koje su izjave istinite. Drugi je primjer igra Dvadeset pitanja (engl. *Twenty questions*). Izabrani igrač zamisli osobu, mjesto i li neki predmet koji

je poznat svim igračima. Ostali igrači postavljaju pitanja na koja se može odgovoriti s „da“ ili „ne“ i tako prikupljaju informacije o onome ili onomu koga ili što je izabrani igrač zamislio. Još je jedan primjer igra *Pictionary*. Najjednostavnija izvedba ove igre jest da igrač zapišu riječi na papiriće i prikupe ih u vreću ili kutiju iz koje se kasnije riječi izvlače. Igrač koji je na redu crta riječ (ili frazu) koju je izvukao, a zadatak je njegovoga tima pogoditi o čemu se radi. Vrijeme crtanja i pogađanja obično se ograničava.

Igre traženja

Slično kako i igre pogađanja, i ovdje je riječ o varijaciji igara s nedostatkom informacija, ali dvosmjernim. Igra zahtijeva govornu interakciju jer svi uključeni igrači daju i traže informacije kako bi ispunili zadatak. Kao primjer može poslužiti igra Nađi nekoga tko... (engl. *Find someone who...*) (vidi Tablicu 11). Ako je u razredu 17 učenika, svaki može dobiti tablicu s nekoliko stupaca. Na vrhu svakoga stupca navedene su neke osobine (npr. plave oči, slovo E u imenu, bavi se sportom, voli tamnu čokoladu i slično). Učenici obilaze učionicu, ispituju ostale o informacijama koje su im potrebne i u stupce upisuju imena onih učenika koji su potvrdili informacije navedene na vrhu svakoga stupca. Pobjednik je onaj tko najbrže ispuni cijelu tablicu. Kako bi se među učenicima potaknula komunikacija na engleskome, za „potragu“ treba birati informacije koje nisu očigledne i dobavljive bez kratkoga razgovora s nekoliko vršnjaka.

Tablica 11 Primjer tablice za igru Nađi nekoga tko...

A. Find someone who				
has a pet	likes broccoli	celebrates birthday in May	is wearing blue socks	plays a musical instrument

Još je jedan primjer igra Toplo-hladno, odnosno varijacija koja uključuje pjevanje pjesme na ciljnome jeziku dok jedan od učenika traži skriveni predmet u učionici. Ako je tragač daleko od toga predmeta, ostali pjevaju tiho. Kada mu se počne približavati, pjevaju sve glasnije. Umjesto pjevanja pjesme, znak za udaljenost od skrivenoga predmeta može biti recitiranje pjesme ili malešnice na različite načine, prema unaprijed dogovorenome obrascu.

Igre spajanja

Najpoznatija igra u kategoriji igara spajanja (engl. *matching games*) je *Memory*, a za potrebe poučavanja stranoga jezika moguće je pripremiti kartice ili digitalnu inačicu igre s ciljanim sadržajem. Igrači imaju zadatak pronaći odgovarajući par slika, riječi ili kombinacije slike i riječi skrivenih na poledini kartica postavljenih u retke i stupce. Parovi s određuju po zadanom kriteriju. Igrač koji uspješno pronađe par, igra dalje sve dok ne otvori kartice koje nisu par i tada sljedeći igrač preuzima. Cilj igre je sakupiti najviše parova. Osim ovakve strukture, igre spajanja mogu biti organizirane na neki drugi način, ovisno o dobi igrača i njihovoj razini ovladanosti stranim jezikom. Takve su, primjerice, jednostavne igre imenovanja pri čemu igrači spajaju slike s riječima ili kratkim rečenicama. Dostupno je više izvora s idejama za organizaciju igara spajanja u učionici koji su iskoristivi na bilo kojem stranom jeziku. Ovdje navodimo Teaching Expertise⁶² koji nudi niz ideja za dvodimenzionalnu, trodimenzionalnu i digitalnu organizaciju te Teachers Pay Teachers⁶³, gdje se može pronaći niz besplatnih modela za organizaciju igre.

Igre razmjene

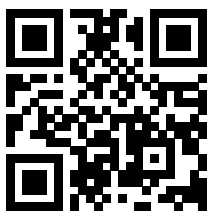
U ovakvim igrama (engl. *exchange games*) učenici razmjenjuju predmete ili ideje. Česta je izvedba pomoću karata poput *Go Fish* ili

⁶² <https://www.teachingexpertise.com/classroom-ideas/matching-game-template/>

⁶³ <https://www.teacherspayteachers.com/browse/free?search=memory%20game%20template>

neka od varijacija. Igrač izvlači jednu kartu iz hrpe. Ako je to karta koja mu odgovara, pokazuje ju svima, stavlja je među ostale svoje karte te nastavlja igru tražeći nove karte od drugih igrača. Suprotno tome, ako izvuče kartu koja mu ne odgovara, zadržava je i gubi red. Za razliku od igranja klasičnim igračim kartama, za potrebe poučavanja stranoga jezika moguće je izraditi karte s jezičnim sadržajem ili zadatcima.

Kao što smo ranije spomenuli, digitalizacija je sastavni dio svijeta igara, što znači da svaka od opisanih igara, a i mnoge druge, imaju svoju digitalnu inačicu. Specijalizirani portali za potporu učiteljima stranih jezika, naročito engleskoga (QR kôd 11), sadrže digitaliziranu izvedbu mnogobrojnih igara, a prvenstveno su namijenjene za rad u učionici pomoću velikoga ekrana i nadzor učitelja jezika (Online ESL Games, n.d.).



QR kôd 11 ESL Kids Games

U sljedećem se poglavlju govori o tipičnim igrama koje se mogu pronaći u priručnicima za učitelje stranoga jezika, dijeljenim idejama za pripremu nastavnih sati na mrežnim stranicama udruženja učitelja stranih jezika te na mnogim drugim popratnim platformama koje se često nadograđuju i dopunjuju novim igrama ili inačicama poznatih igara. Neke od takvih platformi za poučavanje engleskoga su ESL Games Plus⁶⁴, ESL Games World⁶⁵, ESL Kidstuff⁶⁶, English Club⁶⁷, Games to learn English⁶⁸.

⁶⁴ <https://www.eslgamesplus.com/>

⁶⁵ <https://www.eslgamesworld.com/members/games/index.html>

⁶⁶ <https://www.eslkidstuff.com/OnlineGamesMain.htm>

⁶⁷ <https://www.englishclub.com/esl-games/>

⁶⁸ <https://www.gamestolearnenglish.com/>

Klasične igre za poučavanje stranoga jezika – s pomacima

Kao jedan od značajnijih izvora raznovrsnih igara za poučavanje stranoga jezika jest priručnik trojice autora, Andrewa Wrighta, Davida Betteridgea i Maichaela Buckbyja (2006). U prikupljanju i organizaciji igara autori uzimaju u obzir stilove učenja, razrednu dinamiku i disciplinu te emocionalne aspekte igranja igara, naročito natjecateljskih. Njihova glavna podjela igara uglavnom proizlazi iz jezičnih djelatnosti pa ih tako dijele na one u kojima se pretežno govori, u kojima se pretežno sluša te igre u kojima se pretežno piše. Autori također opisuju velik broj igara usmjerenih na vokabular, pravopis ili na gramatiku te nude prijedloge učinkovitoga iskorištavanja njihovih potencijala za uvježbavanje tih sadržaja na nastavi stranoga jezika. Autori također opisuju niz igara za samostalno igranje te igara za zagrijavanje, odnosno „razbijanje leda“ (engl. *ice breakers*).

Igre za zagrijavanje ili **upoznavanje** izuzetno su važne zbog uspostavljanja odgovarajuće radne atmosfere, odnosno zbog postupnoga uvođenja učenika u stanje opuštenosti i spremnosti na suradnju ili natjecanje s ostalima. Tipične igre za ovakve situacije navedene su i opisane u Tablici 12. Razumljivo, postoji više varijacija za svaku od spomenutih igara.

Igre u kojima se pretežno **govori** olakšavaju učenicima prilikom uvježbavanja jezičnih struktura za usmeno prenošenje poruke. Sudjelovanje u igri smanjuje pritisak na pojedinca i strah od grešaka, a povećava samopouzdanje. Nije uputno izravno ispravljati pogreške tijekom igre, no u ovakvim situacijama učenici se nerijetko međusobno ispravljaju ili samoispravljaju u trenutku kada shvate da nisu uspjeli prenijeti poruku. Devet primjera takvih igara navedeno je u Tablici 13.

U većini se igara u najvećoj mjeri izmjenjuju slušanje i govor. Kako bi se s većom preciznošću pristupilo igrama u kojima prevladava **slušanje**, u nastavku prikazujemo igre koje uključuju učenikovu

reakciju na govorni poticaj. Drugim riječima, glavni „problem“ igre manifestira se govorom, a za uspješno izvršavanje zadatka učenik mora slijediti upute koje čuje ili mora utvrditi ono što mu je zadano govorom koji je mogao čuti i tako primiti poruku. Tablica 14. sadrži pet takvih igara. Složenost svake od ovih igara može varirati ovisno o razini ovladanosti stranim jezikom.

Tablica 12 Igre za zagrijavanje ili „ledolomci“ (engl. ice breakers), prilagođeno prema Wrightu, Betteridgeu i Buckbyju (2006)

Naziv	Kako se igra?
Upoznavanje (engl. <i>Getting to know each other</i>)	Učenici se slobodno kreću po dogovorenom prostoru (npr. dijelu učionice) dok u pozadini svira glazba. Kada se glazba zaustavi, svaki učenik staje ispred nekog drugog učenika, oni se međusobno pozdravljaju i predstavljaju. Kada glazba opet počne, ponavljaju postupak sve dok se glazba ne zaustavi, no svaki sljedeći kontakt mora biti s novim učenikom. Cilj je upamtiti što više imena. Dodatni zadatak može biti da učenici, nakon što se pozdrave i predstave, također predstave i druge učenike koje su već susreli.
Spoji osobu s informacijom (engl. <i>Match the person to the information</i>)	Svaki učenik dobiva dva papirića. Na jedan zapisuje svoje ime velikim tiskanim slovima, a na drugi jednu rečenicu o sebi (malim tiskanim slovima i, po mogućnosti, drugačijom pisalkom, kako bi se otežalo lako prepoznavanje rukopisa). Učenici se dijele u manje skupine, kratko se predstavljaju i čitaju rečenicu s informacijom o sebi. Potom se svi papirići izmiješaju i polože na stol licem prema dolje. Učenici se izmjenjuju u okretanju papirića i spajanju imena s informacijama.
Teme za razgovor (engl. <i>Topics to talk about</i>)	Učenici na papirić zapisuju četiri teme koje su vezane uz njih, a o kojima su voljni razgovarati (npr. hobiji, glazba, sport, slobodno vrijeme). Potom se učenici podijele u parove i razmjenjuju papiriće s temama. Jedan drugome postavljaju i odgovaraju na pitanja vezana uz teme koje su naveli na papirićima. Svaki par dobiva nekoliko minuta za ovu aktivnost.
Pitanja, pitanja (engl. <i>Questions, questions</i>)	Svaki učenik zapisuje deset pitanja na papirić. Uvjet je da su sva pitanja vezana uz njihove interese, osobnosti i slično. Potom se učenici dijele u parove. Svaki član para pokušava predvidjeti kako bi njegov partner odgovorio na deset pitanja koja je sam postavio te zapisuje odgovore. U sljedećem koraku učenici postavljaju svoja pitanja te uspoređuju odgovore – svoje i partnerove.
Trči, trči (engl. <i>Jog! Jog!</i>)	Učenici stoje u prostoru bez prepreka (npr. dio učionice, u školskom dvorištu i sl.). Njihov je zadatak ponavljati uputu koju su dobili od učitelja i izvršavati je istovremeno. Kada ih učitelj zaustavi, mijenja uputu, a učenici je opet izgovaraju i izvršavaju u isto vrijeme. Zbog smanjivanja opasnosti od ozljeđivanja ili preintenzivnoga tjelesnoga kontakta, valja voditi računa o uputama koje se zadaju učenicima. Igra započinje uputom Jog, jog, jog! (lagano trčanje na mjestu), a sljedeće upute mogu biti <i>smile, wink, wave, sit, look, point, tiptoe, swim</i> itd.
Izgubljeni u magli (engl. <i>Lost in the fog</i>)	Učenici se podijele u parove. Jedan član para je kapetan broda, a drugi je navigator s obale. U jednom trenutku igra samo nekoliko parova, a kasnije dolaze drugi – zbog izbjegavanja gužve. Kapetani broda zatvaraju oči i slušaju upute navigatora koje dobivaju „putem radija“. Cilj je izvući kapetana „iz magle“ i dovesti ga na sigurno. Upute koje navigator može davati kapetanu mogu se napisati na ploču (npr. <i>turn left, turn right, go forward, go straight, move a bit forward, stop</i>).

Tablica 13 Igre u kojima prevladava govor (dijelom prilagođeno prema Wrightu, Betteridgeu i Buckbyju, 2006)

Naziv	Kako se igra?
Hot seat	Učenici se dijele u dvije ili više skupina. Svaka skupina ima predstavnika koji sjeda na „vrući stolac“. Ostali učenici gledaju prema ploči (ekranu), a njihovi su predstavnici okrenuti prema njima, odnosno leđima prema ploči. Učitelj na ploči (ekranu) zapisuje (prikazuje) riječ ili frazu. Članovi svake skupine opisuju ciljnu riječ ili frazu svome predstavniku, no ne smiju je izravno imenovati (dozvoljeni su sinonimi, antonimi, definicije i sl.). Pobjeđuje prvi predstavnik skupine koji pogodi o čemu se radi.
I spy	Igrač koji započinje odabire jedan predmet u prostoru koji je svima vidljiv. Izgovara rečenicu: „I spy with my little eye something beginning with (umetnuti početno slovo toga predmeta)“. Ostali igrači pokušavaju odgonetnuti o kojem se predmetu radi te naizmjenice nude svoje odgovore. Onaj tko prvi ponudi točan odgovor nastavlja birajući novi predmet.
Lažeš! (engl. Liar!)	Četiri učenika (dobrovoljca) dobivaju mapu. Tri mape sadrže sliku s nekim sadržajem koji oni mogu opisati. Četvrta mapa sadrži prazan papir. Zadatak je svih četvero učenika opisati što vide na slici, s time da jedan mora izmisliti nešto. Ostali učenici postavljaju dodatna pitanja i pokušavaju pogoditi tko ne govori istinu.
Dvije istine i laž (engl. Two truths and a lie)	Učenici na papirić zapisuju tri rečenice o sebi. Dvije moraju biti istinite, a jedna laž. Jedan po jedan naglas čitaju svoje rečenice, a zadatak je ostalih pogoditi što je laž. Dodatna pitanja nisu dozvoljena.
Šališ se! (engl. You're pulling my leg!)	Nakon početnoga uvježbavanja, igra se u parovima ili manjim skupinama. Jedan učenik govori o nekom događaju povremeno ubacujući netočne informacije. Zadatak je ostalih prepoznati neobične detalje i zaustaviti govornika. Primjerice, govornik kaže: „Tomorrow I went for a walk ...“. Ostali ga zaustavljaju i ukazuju da u šetnju nije mogao ići sutra, nego vjerojatno jučer. Govornik tada nastavlja: „I saw a beautiful horse. It had four wheels, and it ran fast.“ Ostali ga opet zaustavljaju i kažu da konj nema kotače, već noge. Također, kada prepoznaju neobičnu informaciju, ostali mogu reći „You're pulling my leg!“ ili „You're kidding!“ Druga je varijacija pričanje poznate priče ili događaja iz života, ali uz očito pretjerivanje. Zadatak slušača je zaustaviti pripovjedača kada uoče pretjerivanje.
Što se može s time? (engl. What can you do with it?)	Učitelj pokazuje učenicima nekoliko različitih predmeta. Umjesto toga, nazivi predmeta mogu se zapisati na ploču. Zadatak je učenika zamisliti i potom navesti sve što su zamislili da se može činiti sa svakim od tih predmeta. Ponavljajuće jezične strukture također mogu biti zapisane ili prikazane na mjestu gdje ih svi učenici mogu vidjeti.
Dvije slike (engl. Two pictures)	Učitelj prikazuje dvije nepovezane slike. Zadatak je učenika povezati te dvije slike u jednoj rečenici. Ovisno o dogovoru, pobjednik je onaj tko ponudi najrazumniju poveznicu ili pak onaj čija je rečenica najoriginalnija i najzabavnija. Igrati se može u manjim skupinama i cijeli razred kao jedna velika skupina.
Pusti otok (engl. Desert island)	Učenici dobivaju zadatak razmisliti o tome što bi ponijeli sa sobom na pusti otok. Predmeti mogu bit maštoviti i ne moraju nužno biti dio korisne opreme za takvu situaciju. Ako pomaže, svatko može sastaviti popis predmeta. Dvoje učenika i učitelj dogovaraju jedno pravilo, a ostali ga ne znaju: predmet mora započinjati istim glasom kao i ime onoga tko ga predlaže. Jedan po jedan, učenici imenuju predmete, a troje „stručnjaka“ na to odgovaraju „Yes, you can“ ili „No, you can't“. Nakon nekoliko krugova, neki će učenici shvatiti o čemu se radi i nuditi „točne“ predmete. Igra se nakon nekoliko krugova može zaustaviti i nastaviti neki drugi put i onoliko puta koliko je potrebno da većina učenika (ili svi) shvate koje je tajno pravilo.
Alibi	Za igru je potrebno dvoje dobrovoljaca koji igraju „protiv“ ostatka razreda. Učitelj obavještava sve učenike o krađi koja se dogodila u određeno vrijeme tijekom dana ranije. Dvoje dobrovoljaca su optuženici i bit će ispitani jedan po jedan. Njih dvoje izlazi iz učionice i dogovara se o detaljima vezanih uz vrijeme koje su proveli zajedno kada se dogodila krađa. Za to vrijeme ostali učenici smišljaju pitanja koja će postaviti svakom „optuženiku“ zasebno. Kada usklade priču, „optuženici“ jedan po jedan ulaze u učionicu i odgovaraju na postavljena pitanja. U trenutku kada na isto pitanje daju različite odgovore, proglašava ih se krivima i to je kraj igre. Sljedeći par dobrovoljaca nastavlja igru.

Pisanje, kao jedna od temeljnih jezičnih djelatnosti, sastavni je dio mnogih igara. Tablica 15 prikazuje pet igara u kojima se pretežno piše, a primjerene su za poučavanje stranoga jezika u osnovnoj školi. Ovakve igre ponekad u većoj mjeri uključuju i druge jezične djelatnosti. Ako je glavni zadatak nešto napisati, zapisati ili prepisati, tome uglavnom prethode neki poticaj ili poruka koje je potrebno poslušati ili pročitati (npr. igra *Running dictation*).

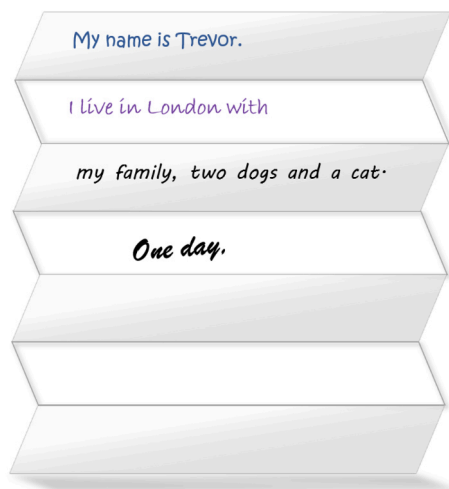
Tablica 14 Igre u kojima prevladava slušanje (prilagođeno prema Wrightu, Betteridgeu i Buckbyju, 2006)

Naziv	Kako se igra?
<i>Simon says</i>	Jedan je učenik Simon, a ostali slijede njegove upute. Po potrebi, ovu ulogu može preuzeti učitelj. Ako rečenica započne sa <i>Simon says ...</i> , učenici izvršavaju zadatak (npr. <i>Simon says stand up!</i>), dok u suprotnome ne reaguju (samo <i>Stand up</i>). Onaj tko pogriješi, ispada iz igre. Drugi način je formulaciju <i>Simon says</i> zamijeniti riječju <i>please</i> , ali na kraju rečenice. Tada bi uputa koju učenici moraju slijediti glasila <i>Stand up, please</i> .
Ponovi ako je točno (engl. <i>Repeat it if it is true</i>)	Na velikom zaslonu prikazuje se slika tako da je svi učenici vide. Učitelj izgovara rečenicu o toj slici, a ona može biti istinita ili neistinita u odnosu na ono što slika prikazuje. Zadatak učenika je ponoviti rečenicu naglas samo ako je istinita. Onaj tko pogriješi, ispada iz igre ili gubi bodove. Na višim razinama ovladanosti stranim jezikom netko od učenika može preuzeti zadatak izgovaranja rečenica o slikama koje se prikazuju.
Bingo	Svaki učenik ispred sebe ima tablicu za igru. Sadržaj tablice može se prilagoditi s obzirom na ciljeve poučavanja, a tablica se može unaprijed ispisati ili je svaki učenik može izraditi za sebe. Svi igrači dobivaju iste riječi, definicije, slike, fraze i sl., ali u drugačijem redoslijedu. Ako samostalno izrađuju tablicu, sami upisuju riječi u polja kako žele, a biraju riječi koje su na ploči ili ekranu vidljivome svima. Učitelj tada naglas čita riječi odabranim redoslijedom, a učenici označavaju polje u kojemu se kod njih ta riječ nalazi (najbolje flomasterom u boji). Pobjeđuje prvi igrač koji označi pet riječi u nizu.
Koja slika? (engl. <i>Which picture is it?</i>)	Na ploči ili na velikom zaslonu istovremeno se prikazuje nekoliko slika. Učitelj opisuje jednu sliku ili neki njezin detalj. Učenici pažljivo slušaju i na temelju toga pogađaju o kojoj se slici ili detalju radi. Učenik koji prvi pogodi o čemu se radi može preuzeti učiteljevu ulogu u sljedećem krugu. Na ovaj se način mogu opisivati svima poznata mjesta, predmeti i osobe umjesto slika (Pogodi tko!).
Kakav si svjedok? (engl. <i>Would you make a good witness?</i>)	Učitelj unaprijed priprema sliku ili fotografiju i željeni broj pitanja o detaljima na tome prikazu. Prvi je korak prikazivanje pripremljene slike na zaslonu tako da je dobro vidljiva svim učenicima. Učenici promatraju sliku 10 - 20 sekundi ona potom nestaje. Njihov je zadatak točno odgovoriti na što više pitanja o detaljima na toj slici. Odgovarati mogu u paru, manjim skupinama ili frontalno. Preporuča se pitanja prikazivati na zaslonu ili ih podijeliti igračima kako bi što uspješnije izvršili zadatak.

Tablica 15 Igre u kojima se pretežno piše (prilagođeno prema Wrightu, Betteridgeu i Buckbyju, 2006)

Naziv	Kako se igra?
Trčeći diktat (engl. <i>Running dictation</i>)	Igra se u skupinama. Za svaku skupinu, učitelj unaprijed priprema primjerak teksta i lijepi ga na zid učionice, ormar i sl. Primjerci su na dovoljnim razmacima da svaka skupina ima svoj prostor. Na suprotnoj strani učionice za svaku je skupinu pripremljen prazan papir i olovka (na klupama). Unutar skupine određuju se parovi. Jedan član para (A) trči do teksta, čita ga i pokušava upamtiti što više riječi ili rečenica. Potom odlazi do drugoga člana para (B) i diktira mu sve što je upamtio, a B zapisuje. Idući par igrača preuzima i nastavlja gdje je prethodni par stao. Pobjeđuje skupina koja prva prenese cijeli tekst na prazan papir sa što manje grešaka. Igra se može organizirati i na neki drugi način, ovisno o okolnostima.
Pjesma od pet stihova (engl. <i>Five-line poem</i>)	Učenici pišu pjesmu od pet stihova, s time da je prvi stih imenica, drugi stih su dva povezana pridjeva koji opisuju imenicu, treći se stih sastoji od glagola i priloga koji opisuju imenicu. Četvrti je stih usporedba i započinje s <i>like</i> ako je pjesma na engleskome, dok peti stih izražava želju i počinje s <i>if only</i> . Preporučljivo je jasne upute navesti na početku svakoga retka i ispisani model dati učenicima kako bi što lakše riješili zadatak.
Što ima u džepu? (engl. <i>What's in his pocket?</i>)	Za igru je potrebno pripremiti više različitih predmeta koji bi stali u nečiji džep. U nedostatku stvarnih predmeta, dovoljno je pripremiti slike ili popis. Učenici se dijele u dvije skupine i svaka dobiva svoju kolekciju predmeta (mogu se poslužiti istom). Njihov je zadatak pretvarati se kao da su detektivi te pokušati rekonstruirati kretanje osobe koja je sakupila navedene predmete u svome džepu. Svaka skupina prema svojim idejama sastavlja izvještaj o tome što su zaključili istražujući (tko je osoba, što je radila, gdje je bila, koga je susrela i sl.). Po potrebi, pisanje izvještaja može biti vođeno.
Promijeni priču (engl. <i>Change the story</i>)	Samostalno, u parovima ili manjim skupinama, učenici pišu kratku priču. Tema može biti zadana ili slobodna. Potom u svojoj priči podcrtavanjem označuju sve imenice. Autor priče, predstavnik para ili skupine čita priču naglas, no ispušta označene imenice. Zadatak je ostalih učenika u priču dodati svoju imenicu za koju misle da odgovara priči. Nove priče mogu se usporediti s originalnima, a umjesto imenica, označiti se mogu druge vrste riječi.
Priča i posljedice (engl. <i>Story consequences</i>)	Za ovu su igru optimalne dvije veće skupine. Prema mogućnostima, skupine mogu biti i manje, no tada će svaki učenik dodati više od jedne rečenice. Svaka skupina dobiva prazan papir formata A4 te ga jedan od učenika presavlja na osam paralelnih traka (poput harmonike). Jedan po jedan, učenici upisuju svoj doprinos priči, ali bez gledanja onoga što je ranije upisano. Dakle, svaka traka se otvara sama, preklopi se novom i papir se šalje sljedećem učeniku. Ako se igra prvi put, poželjno je na ploči prikazati model, odnosno što se traži na svakoj od osam traka, kao što je prikazano na slici 22 (vrijeme, mjesto, lik 1, lik 1, što se događa, daljnji tijek radnje, zaključni događaj 1 i zaključni događaj 2).

Igre u kojima prevladava **čitanje** važne su za razvijanje učeničkoga čitanja s razumijevanjem. Kako bi u optimalnoj mjeri došli do informacija, učenici mogu pristupiti tekstu na dva načina: letimično ga pregledati te izdvojiti informacije koje smatraju najbitnijima ili ga pažljivo pročitati tražeći pritom zadane detalje. U Tablici 16 izdvojene su tri igre u kojima prevladava djelatnost čitanja.

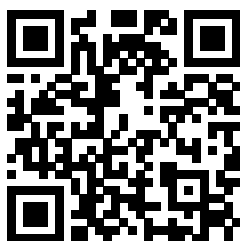


Slika 22 Priča i posljedice – model za zajedničko pisanje priče

Tablica 16 Igre u kojima se pretežno čita (prilagođeno prema Wrightu, Betteridgeu i Buckbyju, 2006)

Naziv	Kako se igra?
Što pokazujem? (engl. <i>What's my mime?</i>)	Učitelj priprema popis rečenica i prikazuje ga učenicima (na zaslonu). Jedan po jedan, učenici biraju svoju rečenicu te je pantomimom ilustriraju ostalima. Zadatak je ostalih učenika pogoditi o kojoj se rečenici s popisa radi. Osim frontalnoga oblika rada, ova se igra može igrati u parovima ili manjim skupinama. Složenost rečenica ovisi o dobi učenika i ovladanosti ciljnim jezikom.
Zbrkani tekst (engl. <i>Jumbeld text</i>)	Za ovu je igru potrebno pripremiti i ispisati tekst koji se potom razrezuje na nekoliko dijelova, ovisno o ciljevima poučavanja. Za svaku skupinu učenika potreban je primjerak teksta u dijelovima spremljen u omotnicu ili mapu. Sve skupine mogu imati isti tekst, no mogu imati i različite tekstove. Zadatak je učenika pročitati dijelove teksta i posložiti ih u redoslijed koji smatraju ispravnim.
Prenesi poruku (engl. <i>Pass the message</i>)	Unaprijed je potrebno pripremiti papirić s kratkom porukom, a svakom je učeniku potreban jedan prazan papirić. Prvi je korak da učitelj svoju poruku pokaže jednome učeniku na rubu učionice. Nakon pet sekundi taj je učenik sprema. Onako kako je upamtio poruku, zapisuje je na svoj prazan papirić i pokazuje ga učeniku pokraj ili iza sebe. Sljedeći učenik ponavlja postupak. Niz se nastavlja istovremeno dok se odvija nastavni sat jezika, a učenici do kraja sata pokušavaju poruku prenijeti što dalje (cilj je do zadnjega učenika). Na kraju sata posljednji učenik u nizu naglas čita poruku, što se uspoređuje s originalnom porukom.

Na kraju ovoga dijela s primjerima igara navest ćemo jednu tradicionalnu igru dobro poznatu starijim i nekim mlađim generacijama. Riječ je o **Gatalici** (engl. *Paper fortune teller* ili *Cootie catcher*). Za ovu je igru potrebno izraditi neku vrstu origamija⁶⁹ prema zadanim uputama i potom označiti polja koja su bitna za daljnje korake. Videoupute za izradu papirnat gatalice dostupne su jednostavnom internetskom pretragom (QR kôd 12).



QR kôd 12 Upute za izradu gatalice
(wikiHow)

Jednom kada je papir presavijen (slika 23), vanjska četiri polja mogu se označiti bojama, brojevima ili nekako drugačije. Igrač A drži gatalicu smještajući lijevi palac i kažiprst te desni palac i kažiprst u unutrašnje džepove. Gatalica se tako prstima može pomicati paralelno lijevo i desno te gore i dolje. Igrač B bira boje i oznake na gatalici, a prema dogovorenome obrascu igrač A je pomiče onoliko puta koliko je potrebno i nudi daljnje opcije igraču B na izbor. Ovisno o izboru, polja se otvaraju dalje, do posljednjega u nizu zadanome presavijanjem papira.

U nastavku je primjer mogućega tijeka igre ako su vanjske oznake boje, sljedeće u nizu brojevi, a posljednji u nizu je neki tekst.

Igrač A: Choose a color.

Igrač B: Red.

⁶⁹ „japanska tehnika izrađivanja dvodimenzionalnih i trodimenzionalnih figura od papira” (Hrvatski jezični portal)

Igrač A: (naizmjenice pomiče gatalicu lijevo-desno i gore-dolje za svako slovo, dakle ukupno tri puta) R-E-D. Now choose a number.

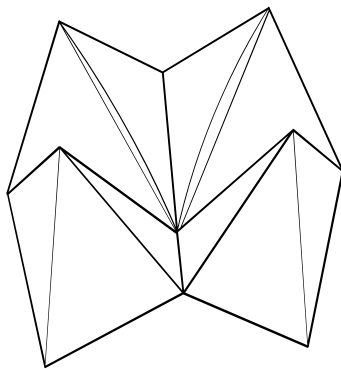
Igrač B: (Bira među brojevima koje vidi dok je gatalica zaustavljan u ovome položaju) Five.

Igrač A: (naizmjenice pomiče gatalicu lijevo-desno i gore-dolje za svaki broj): 1, 2, 3, 4, 5. Choose another number.

Igrač B: (Bira među brojevima koje vidi dok je gatalica zaustavljena u ovome položaju) Two

Igrač A: Open two.

Igrač B: (čita tekst koji vidi ispod broja dva)



Slika 23 Paper fortune teller (Autor: Mike Steele; Public Domain)

Za potrebe učenja i poučavanja stranoga jezika, oznake, izjave i pitanja na gatalici trebaju biti na ciljnome jeziku. Učenici A i B također komuniciraju na tome jeziku (pitanja i odgovori). Na internetu postoje gotovi obrasci koje je potrebno ispisati i presaviti, no osim samoga korištenja ove papirnate igračke, učenici je mogu samostalno izraditi i označiti. S obzirom na ciljeve poučavanja, ovo je pomoglo moguće prilagoditi na razne načine, a cijeli proces od ideje, preko izrade do igranja tvori cjelovito iskustvo učenja i komunikacije.

Kontroverze vezane uz neke popularne igre

U novije vrijeme postavke poznatih i popularnih igara iz školskih učionica dovode se u pitanje pod utjecajem političke korektnosti i brige za sigurnost djece tijekom boravka u školi. Temeljem toga, javljaju se alternativne verzije igara poput Vješala (engl. *Hangman*). Kao alternativa, igra se Snjegović (engl. *Snowman*) te se umjesto čovjeka na vješalu crtaju dijelovi glave i tijela snjegovića za svako pogodoeno slovo (Harrison, n.d.). U digitalnim inačicama nalazimo sportske igre (nogomet i košarka) u kojima se za svako pogodoeno slovo bilježi zgo-ditak (npr. Smart Technologies Notebook⁷⁰).

Nadalje, engleski naziv za igru Pokvarenoga telefona (engl. *Chinese whispers*⁷¹) mijenja se u *Broken telephone*, *Telephone* ili nešto slično kako bi se izbjeglo omalovažavanje jednoga naroda na temelju stereotipa (npr. Mayer, 2008). Tradicionalne igre Glazbene stolice (engl. *Musical Chairs*) i Lanca probijanica (engl. *Rover, Rover*) često su na meti kritika zbog potencijalno intenzivnoga tjelesnoga kontakta i mogućega ozljeđivanja učenika tijekom igre. Štoviše, igra Glazbene stolice proglašena je neprimjerenom zbog „poticanja na agresiju“ (*“Musical Chairs ‘Teaches Aggression,’”* 2000). Igra Lanca probijanica igra se u dvije skupine. Igrači jedne skupine stoje jedan pokraj drugoga čvrsto se držeći za ruke, a okrenuti su prema drugoj skupini koja stoji na isti način, na određenoj udaljenosti (npr. 5 metara). Prva skupina poziva jednoga igrača iz suprotne skupine i pjeva: „*Red Rover, Red Rover, can (ime igrača) come over?*”⁷² Prozvani igrač trči do druge linije i pokušava probiti lanac (formiran spajanjem ruku). Ako ne uspije, ostaje u toj drugoj skupini. U suprotnome, tj. ako probije lanac, sa sobom odvodi jednoga od suparničkih igrača čiji je „lanac“ probio.

⁷⁰ <https://support.smarttech.com/en/downloads/notebook>

⁷¹ Ovaj zastarjeli naziv implicira da Kinezi engleski jezik govore nerazumljivo i samim time ne uspijevaju uspostaviti komunikaciju te da su tajnoviti i često nešto šapuću, što je jasan primjer stereotipnoga prikazivanja.

⁷² Ova rečenica može se mijenjati prema potrebi.

Bez obzira na kritike, ove se igre i dalje igraju u nekim dijelovima svijeta s obzirom na različitost polaznih kultura učenika diljem svijeta, a samim time i postojanje razlika u poimanju fizičkih i jezičnih interakcija u kontekstu igre. Prihvatljivom se može smatrati svaka igra koja uzima u obzir dobrobit sviju sudionika i ujedno ojačava njihovu sposobnost komunikacije, poboljšava njihove međuodnose te ih uveseljava i omogućuje im tjelesnu aktivnost. Odluka o primjeni navedenih igara trebala bi biti na školskoj zajednici, roditeljima i učenicima. Ako se stvori povoljno okruženje u kojemu će svatko procijeniti kako nastupiti za vrijeme igre i dati svoj doprinos uspješnoj provedbi u svrhu zabave i učenja, igre je moguće uspješno realizirati. Ako za to nema uvjeta ni podrške okoline, preporuča se potražiti prihvatljivije alternative.

Zaključno o igrama u nastavi stranoga jezika

Primjena klasičnih i tradicionalnih igara u nastavi stranoga jezika, jednako kao i njihovih varijacija, općenito se smatra učinkovitom jer otvara niz prilika za poboljšanje učenikova iskustva učenja. Ponajprije, to je povećanje motivacije kroz realizaciju natjecateljskih i suradničkih igara u kojima većina učenika rado sudjeluje i prihvaća ih kao izazov. Opuštenost i zaigranost kao obilježja igre dokazano pomažu u prevladavanju stresa i tjeskobe povezanih s učenjem stranoga jezika. Osim toga, igre predstavljaju cjelovit pristup učenju i poučavanju jer nerijetko u jednoj aktivnosti obuhvaćaju više jezičnih djelatnosti, što potpomaže razvoj jezične kompetencije i preuzimanje rizika prilikom uporabe stranoga jezika. U većini slučajeva, tradicionalne igre stavljaju jezik u neki kontekst i na taj ga način približavaju stvarnome životu dajući mu konkretno značenje.

Mnoge klasične i tradicionalne igre zahtijevaju rad u skupinama te se na taj način stvaraju okolnosti za uvođenje, uvježbavanje ili održavanje društvenih interakcija među vršnjacima, što nadilazi samu

komunikaciju na stranome jeziku stvarajući pritom osjećaj zajedništva. Također je važno spomenuti i važnost kulture s obzirom na činjenicu da je većina tradicionalnih igara utemeljena u kulturi ciljnoga jezika, odnosno stranoga jezika koji je predmetom poučavanja. Tradicionalne igre lako se mogu prilagoditi različitim razinama znanja i dobnim skupinama, što ih čini svestranim alatima za učitelje jezika.

Unatoč mnogim prednostima, iznimno je važno uvijek imati na umu da učinkovitost primjene igara u nastavi stranoga jezika može varirati jer uvelike ovisi o dobi učenika, razini njihove ovladanosti stranim jezikom, ali i kulturnom kontekstu unutar kojega se odvija poučavanje te o specifičnim ciljevima poučavanja. Dakle, za optimalne rezultate poučavanja, kao i za iskustvo učenja, preporuča se uspostavljanje ravnoteže između primjene igara i ostalih metoda poučavanja koje uvažavaju različite stilove učenja i interese učenika. Primjenu igara u poučavanju stranih jezika potrebno je shvaćati kao dugoročni ulog jer se najvrjedniji učinci često ostvaruju s vremenskim odmakom od trenutka neposrednoga poučavanja.

Literatura

- Acquah, E. O. i Katz, H. T. (2020). Digital game-based L2 learning outcomes for primary through high-school students: A systematic literature review. *Computers & Education*, 143, 103667. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103667>
- Anane, C. (2022). Gamified flipped learning in a French foreign language class: Efficiency and student perception. *Front. Educ.* 7:994892. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.994892>
- Arias-Calderón, M., Castro, J. i Gayol, S. (2022). Serious games as a method for enhancing learning engagement: Student perception on online higher education during COVID-19. *Front. Psychol.* 13:889975. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.889975>
- Baloche, L. (1998). *The Cooperative Classroom: Empowering Learning*. Prentice Hall.
- Bayeck, R. Y. (2020). Examining board gameplay and learning: A multidisciplinary review of recent research. *Simulation & Gaming*, 51(4), 411-431. <https://doi.org/10.1177/1046878119901286>
- Brown, H. D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching* (5th Ed.). Pearson Longman.
- Durojaiye, S. (1977). Children's traditional games and rhymes in three cultures. *Educational Research*, 19(3), 223-226. <https://doi.org/10.1080/0013188770190307>
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
- Ersöz, A. (2000). Six games for the EFL/ESL classroom. *The Internet TESL Journal*, 6(6).
- Hadfield, J. (1999). *Beginners' Communication Games*. Longman.

- Harrison, G. (n.d.). *A Politically Correct Version of Hangman* [Review of *A Politically Correct Version of Hangman*]. Lesson Planet; Learning Explorer, Inc. Preuzeto 23. prosinca s <https://www.lessonplanet.com/article/teacher-education/a-politically-correct-version-of-hangman#:~:text=Instead%20of%20playing%20Hangman%2C%20students,of%20the%20game%20called%20Snowman.&text=In%20the%20politically%20correct%20environment,did%20not%20cause%20any%20problems.>
- Hazar, E. (2020). Use of digital games in teaching vocabulary to young learners. *Educatia* 21(19), 98-104. <https://eric.ed.gov/?id=ED616041>
- Ibrahim, D. A. (2017). Advantages of Using Language Games in Teaching English as a Foreign Language in Sudan Basic Schools. *American Scientific Research Journal for Engineering, Technology, and Sciences*, 37(1), 140–150. https://asrjetsjournal.org/index.php/American_Scientific_Journal/article/view/3508
- Ishaq, K., Rosdi, F., Zin, N. A. M. i Abid, A. (2022). Serious game design model for language learning in the cultural context. *Education and information technologies*, 27(7), 9317–9355. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10999-5>
- Jacobs, G. i Kline Liu, K. (1996). Integrating language functions and collaborative skills in the second language classroom. *TESL Reporter*, 29(1), 21–33.
- Johnson, D. W. i Johnson, R. T. (2005). New Developments in Social Interdependence Theory. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 131, 285-358. <https://doi.org/10.3200/MONO.131.4.285-358>
- Johnson, D. W. i Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>

- Kim, L. S. (1995). Creative games for the language class. *Forum*, 33(1), 35.
- Kodotchigova, M. (2002). Role play in teaching culture: Six quick steps for classroom implementation. *The Internet TESL Journal*, 8(7). <http://iteslj.org/Techniques/Kodotchigova-RolePlay.html>
- Korkmaz, Ş. Ç. (2013). Language games as a part of edutainment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1249–1253. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.023>
- Kramsch, C. (1995). The cultural component of language teaching. *Language, Culture and Curriculum*, 8(2), 83–92. <https://doi.org/10.1080/07908319509525192>
- Krashen, S. D. (1986). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press. https://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf
- Lengeling, M. i Malarcher, C. (1997). Index cards: A natural resource for teachers. *Forum*, 35(4), 46. <https://eric.ed.gov/?id=EJ595064>
- Lilić, P. i Bratoz, S. (2019). The effectiveness of using games for developing young learners' grammar competence. *ELOPE: English Language Overseas Perspectives and Enquiries*, 16(2), 49–61. <https://doi.org/10.4312/elope.16.2.49-61>
- Mayer, H. (2008). Is it still called “Chinese Whispers”? The EU’s rhetoric and action as a responsible global institution. *International Affairs*, 84(1), 62–79. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2346.2008.00689.x>
- Musical chairs “teaches aggression.” (2000, May 24). *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/uk/2000/may/24/education.educationnews>
- Online ESL Games. (n.d.). ESL Kids Games. <https://www.eslkidsgames.com/online-esl-games>

- Opie, I. i Opie, P. (1969). *Children's Games in Street and Playground*. Oxford University Press
- Opie, I. i Opie, P. (2013). *Children's Games in Street and Playground*. Floris Books
- Palmer, A. i Rodgers, T. (1983). Games In Language Teaching. *Language Teaching*, 16(1), 2-21. <https://doi.org/10.1017/S0261444800009836>
- Pica, R. (2013). *Experiences in movement and music: Birth to age eight (5th Ed)*. Cengage Learning.
- Richard-Amato, P. A. (1988). *Making It Happen: Interaction in the Second Language Classroom, From Theory to Practice*. Longman. <https://eric.ed.gov/?id=ED355815>
- Rogulj, E. (2014). Influence of the new media on children's play. *Croatian Journal of Education*, 16 (Sp.Ed.1), 267-277. <https://hrcak.srce.hr/117859>
- Terrell, T. D. (1982). The natural approach to language teaching: An update. *The Modern Language Journal*, 66(2), 121-132. <https://doi.org/10.2307/326380>
- Uberman, A. (1998). The use of games for vocabulary presentation and revision. *Forum*, 36(1). <https://eric.ed.gov/?id=EJ595092>
- Ur, P. (2006). *Grammar Practice Activities: A practical guide for teachers*. Cambridge Handbooks for Language Teachers.
- Vasileva Stojanovska, T., Connell, M., Malinovski, T. i Trajkovik, V. (2014). The Educational Prospects of Traditional Games as Learning Activities of Modern Students. *Proceedings of the European Conference on Games-based Learning*, 2. <https://repository.ukim.mk/handle/20.500.12188/26116>
- Velički, V. i Katarinčić, I. (2011). *Stihovi u pokretu*. Alfa d.o.o.
- Visković, I. i Topić, J. (2020). Tradicijska igra i suvremeni kurikulum: Mišljenje roditelja i odgajatelja. *Školski Vjesnik*, 69(1), 49-67. <https://doi.org/10.38003/sv.69.1.2>

- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-based Learning*. Longman.
- Willis, D. i Willis, J. (2007). *Doing Task-Based Teaching*. Oxford University Press.
- Wright, A., Betteridge, D. i Buckby, M. (2006). *Games for Language Learning (Third Edition)*. Cambridge University Press.
- Yeniasır, M. i Gökbulut, B. (2019). Socio-cultural values provided to pre-school children using traditional children's games. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 10(2), 127 – 136.
- Yilmaz, E. & Yel, S., & Griffiths, M. (2022). Comparison of Value Perception of Children in Playing Videogames and Traditional Games: Turkish and British Samples. *Education and Science*, 47(210), 41-66. <https://doi.org/10.15390/EB.2022.10574>

Zaključak

Ova knjiga prikazuje raznoliki svijet autentičnih materijala i njihovu ulogu u poučavanju stranih jezika, posebno u kontekstu ranog učenja engleskog jezika. Autentični materijali, koji obuhvaćaju sve, od tradicionalnih dječjih rima, brzalica i pjesama do igara, tekstova iz stvarnog svijeta i digitalnih resursa, prenose učenje iz učionice u stvarni svijet, čineći ga zanimljivijim i relevantnijim.

Učinkovito poučavanje stranih jezika u ranoj dobi zahtijeva kombinaciju različitih metoda i resursa, uključujući upravo autentične materijale poput dječjih rima, raznovrsnih pjesama, brzalica i tradicionalnih igara. Autentični materijali potiču motivaciju i stvaraju realan kontekst učenja, dok je njihova uspješna primjena uvjetovana pažljivim odabirom i prilagodbom zadataka učenicima s obzirom na dob i ovladanost ciljnim jezikom. Dječje rime i brzalice pridonose razvoju fonološke svjesnosti, vokabulara i izgovora, dok igre i pjesme kombiniraju više osjetila, potiču suradnju i stvaraju opuštenu atmosferu u učionici. Osim što olakšavaju usvajanje jezika, takvi materijali također približavaju učenicima kulturu ciljnog jezika. Koristeći ih, učenici stječu uvid u kulturni kontekst ciljnog jezika, uključujući društvene običaje, vrijednosti i perspektive.

Međutim, uspješna integracija autentičnih materijala zahtijeva pažljivo razmatranje nekih ključnih čimbenika. Ključno je odabrati materijale koji su prilagođeni dobi učenika, jezičnoj razini i interesima. I prezentacija autentičnih materijala također je bitna te će samo dobro osmišljeni i privlačni zadatci i aktivnosti pomoći učenicima u razumijevanju i potaknuti ih na interakciju s materijalima na smislene načine. Autentični materijali su najučinkovitiji kada se koriste kao dio uravnoteženog i sveobuhvatnog kurikula stranoga jezika. Oni bi trebali nadopuniti druge nastavne metode i izvore kako bi pružili cjelovito iskustvo učenja.

Konačno, autentični materijali imaju veliki potencijal za obogaćivanje nastave stranoga jezika i za poticanje motivacije i angažiranosti učenika u procesu učenja. Pažljivim odabirom, prilagodbom i implementacijom ovih materijala, učitelji mogu stvoriti dinamična i privlačna okruženja za učenje u kojima učenici razvijaju ne samo jezičnu kompetenciju, već i uvažavanje kulture i ljudi koji govore taj jezik.

U današnje vrijeme, neupitna je široka dostupnost raznolikih autentičnih materijala iskoristivih za nastavu stranoga jezika. Stoga je važno znati iskoristiti taj potencijal kako bismo učenike uključili u stvarne komunikacijske situacije te im pomogli da postanu globalno kompetentni i kulturno osviješteni pojedinci.

Kazalo pojmov

A

A Ram Sam Sam 82
Aacka, backa 52
action songs 80
afektivne čimbenike 70, 92–93, 103
aktivnosti 39, 50
Amazing Grace 77
Apples and Bananas 82
artefakti 11
Asher 80–81, 96
Auld Lang Syne 78
autentične poezije 13
autentični materijali 3, 14
autentični tekst 8
autorska prava 13

B

besmisleni stihovi 21
Big one, small one 52
Billboard 83
Bingo 80, 126
blebetalice 52
 gibberish 52
Boggle 117
brojalica 36, 49, 51, 62, 78
brojalice 3, 14, 49–51, 58
brzalica 36, 49, 60–64, 66

C

Caldecott 30–33
chapbooks 25
ciljeva poučavanja 86, 93
Crane 30
cupkalica 49
čitanjem 73

D

Danny Boy 79
digitalizacija 114
digitalnih platformi 114
Dip dip dip 52
dječja književnost 14, 33
dječje slikovnice 28
Down in the Valley 77, 96
društvene igre 4, 116
društvene vrijednosti 101

E

Easter Bunny Hop 79
edutainment 136
Eeny, meeny, miney, moe 52
Elizabeth Foster Goose 23

F

filmskom glazbom 78
finger play 14, 58
 igre prstima 58
finu motoriku 58
Five Little Monkeys 80–81
For He's a Jolly Good Fellow 79
format 15, 19
Frosty the Snowman 79

G

gatalica 129
 paper fortune teller 129
Ghost Town 79
Ghostbusters 79
govorenja 53–54, 73
gramatička pravila 57
Grand Old Duke of York 77
Greenaway 30–32

H

Happy Birthday 78
Head, Shoulders, Knees and Toes 80
Here Comes Peter Cottontail 79
Hey diddle diddle 42
Hickory dickory dock 42
Hot Cross Buns 42
How much wood would a woodchuck chuck 62
Humpty Dumpty 42, 78

I

I am a square that is my name 54
I'm a Little Teapot 81
If You're Happy and You Know It 80–81
igra 53, 74, 101, 104, 106–109, 111–114, 117–121, 126, 131–132, 137
igre pogađanja 119
igre razmjene 121
igre razvrstavanja 116
igre s nedostatkom informacija 119
igre spajanja 121
igre traženja 120
igre uloga 119
igre za zagrijavanje ili upoznavanje 123
 ledolomci 124
ilustracija 21, 30, 32–33, 36, 70, 81

ilustracije 11, 27, 29–33
incidental vocabulary acquisition 71
Incy Wincy Spider 59
 informalno učenje 71
 Ip dip do 52
Irish Lullaby 79

J

jasnoća 37, 93
jazz chants 3, 54–58, 67–68
Jenga 117–118
 jezične djelatnosti 73
 jezične strukture 13, 73, 93, 102, 107
 jezikolomilice 4, 14, 21, 49, 60–62, 65
 tongue twisters 14, 60, 63, 66, 68
Jingle Bells 78–79
Joy To The World 79

K

Kahoot 115
 kolokvijalnih izraza 70
Komenský 27
 komunikacija 54, 102, 120
 komunikacijske igre 101, 113
 kontekst 33, 40, 85, 91, 95, 132
 kontroverze 131
 koordinaciju 4, 58, 80
 kratke pjesmice 21
 kratkoročno pamćenje 71
 kreativno izražavanje 91
 kriteriji odabira 15, 32, 34
 kulture ciljnoga jezika 75
 kulturni aspekt 110
 kulturni element 10
 kurikul 14, 39
KWL dijagram 88–89

L

lingvističke igre 113
Lyea 27

M

malešnice 2–3, 5, 14, 21, 23, 26, 33–34, 36, 39–40, 42, 44
Martha Gooch 22
 međupredmetna povezanost 91
 međupredmetne teme 36
Mentimeter 115
 minimalni parovi 53
Mixed biscuits, mixed biscuits 63
 molitvica 49

Molly Malone 76
Monster Mash 79
Mother Goose 3, 22, 24-25, 33, 43, 45-46, 55
motivacija 70, 105
multisenzorno učenje 58
My Bonnie Lies Over the Ocean 76

N

nabrajalice 3, 14, 49, 53-56
 chants 3, 14, 53-58, 67-68, 97
nastavne materijale 7
nastavni materijali 8
nastavnome procesu 88
Newbery 28-29
nursery rhymes 3, 21-22, 25, 33, 45-47, 60, 68

O

O Christmas Tree 79
obrasci igara 116
Oh My Darling Clementine 77
Oh, Susanna 77
Old MacDonald 82
One, Two, Buckle My Shoe 51, 81
Open, Shut Them 80-81
Opie 25, 35-36, 46, 51, 61-62, 68, 107-108, 137
oponašalica 49
opterećenju vokabularom 84
organizacija 112
osviještenost 2-3, 10, 37, 44, 58, 61
Out goes the cat 52
ovladavanje jezikom 69

P

pamtilica 102
 Memory game 102
Paris 26
Peg o' My Heart 79
pisanja 74
pjesama za igru 49
pjesama za kolo 49
pjesme 2, 4-5, 9, 11, 14, 21, 23, 30-31, 37-39, 45, 49-50, 53, 57, 67, 69-70, 73-85, 88-95, 111, 121, 139
pjesme s pokretom 4, 76, 78
pjesme za posebne prigode 4, 76
pokret 21, 28, 42, 55, 58-59, 80, 82, 106
pokretne ilustracije 27
polazna kultura 10
popularna glazba 4, 75-76, 83-85
popularne kulture 84
popularnost 25, 44, 62, 76, 78, 92

priče 2, 6, 11, 14–15, 19, 22, 30, 40, 42, 75, 109, 125, 127
prijelaz 36, 88
prilagodbu 110
primjeri 40–42, 52, 54, 63, 79, 85, 89
prirodne intonacije 70
projekti 11
projektni rad 86

Q

Quizizz 115
Quizlet 115

R

Rain, rain go away 54
razbrajalica 49, 52, 67, 78
razredni rječnik 86–87
razumljivost 84
Red lorry, yellow lorry 63
relevantnost 92, 104
rima 3, 13, 22, 25, 32, 34–36, 40, 44, 50
rime 3, 11, 14, 21, 23, 26, 31, 39–41, 44, 51–52, 59
ritam 13
Rudolph, the Red-Nosed Reindeer 79

S

Sayer 28–29
Scarborough Fair 76
Scattagories 117–118
Scrabble 116–117
Shake Your Sillies Out 80
She sells seashells 60, 63
She'll Be Coming Round the Mountain 77
Silent Night 79
Skip to My Lou 77, 80
slika I, 22, 25, 30, 33, 40, 93, 116, 118, 121, 126, 129
slobodno vrijeme 71, 87, 124
slogani 21
slušanje 73
Stand Up, Sit Down 81
Sunday, Monday, clap, clap, clap 54

T

Taboo 116–117
Task-based Language Teaching 104
TBLT 104
tepalica 49
The Ants Go Marching 81
The Farmer in the Dell 82
The Hokey Pokey 80–81
The House of the Rising Sun 76
This is Halloween 79

This Little Light of Mine 79
Total Physical Response 80, 96
TPR 80
tradicionalne dječje igre 106, 110
tradicionalne igre 101, 110, 131-133
tradicionalne pjesme 76-78
tradicionalne proslave 78
Trick or Treat 79
Twinkle, Twinkle, Little Star 80
Two little birds 59

U

Upwards 117
uspavanki 49
uvježbavanje i ponavljanje 36, 103
uvođenje novoga vokabulara 36

V

vicevi 13, 21
vizualna pomagala 40, 87

W

We Wish You a Merry Christmas 79
Wheels on the Bus 80-81
When the Saints Go Marching In 77
Where Is Thumbkin 81
Winter Wonderland 79

Y

Yankee Doodle 77

Ž

žanr 15

Sažetak

Učinkovito poučavanje stranog jezika u ranoj dobi zahtijeva kombinaciju različitih metoda i izvora što uključuje i autentične materijale poput rima, malešnica, pjesama i igara. Autentični materijali potiču motivaciju i stvaraju realan kontekst za učenje, dok njihova uspješna primjena ovisi o pažljivom odabiru i prilagodbi zadataka potrebama učenika. Rime i jezične igre pridonose razvoju fonološke svjesnosti, vokabulara i izgovora, dok igre i pjesme uključuju više osjetila, potiču suradnju i stvaraju opuštenu atmosferu u razredu. Sve ove metode ne samo da olakšavaju usvajanje jezika, već uvode učenike i u kulturu ciljnog jezika. No, važno ih je primjenjivati uravnoteženo i prilagoditi specifičnim potrebama i razinama kompetencije učenika radi dugoročne učinkovitosti i zadržavanja njihove motivacije za učenjem jezika.

Prvo poglavlje razmatra utjecaj autentičnih materijala na učenje i poučavanje stranog jezika, uzimajući u obzir njihove prednosti i nedostatke. Autentični materijali imaju svoje mjesto u ranom učenju engleskog jezika; međutim, važno je odabrati materijale prikladne za razinu jezične kompetencije učenika i pružiti potrebnu podršku za razumijevanje. Pažljivim odabirom i uporabom autentičnih materijala nastavnici mogu učiniti satove stranog jezika zanimljivijima i bogatijima.

Sljedeće poglavlje definira rime i malešnice te daje kratak povijesni pregled zbirke *Mother Goose Nursery Rhymes*. Poglavlje obrađuje kriterije za odabir malešnica prikladnih u kontekstu ranoga učenja jezika i daje nekoliko primjera kako one pridonose jezičnom razvoju, kulturnoj svjesnosti i interesu za jezik. Osim tradicionalnih malešnica postoje i podvrste malešnica koje se mogu koristiti u nastavi engleskog jezika.

Treće poglavlje opisuje tradicionalne dječje pjesmice koje se koriste za brojanje, odabir sudionika u igrama, igre prstima i jezične

igre, koje mogu obogatiti učenje jezika i učiniti ga zabavnijim. Brojalice pomažu djeci u uvježbavanju brojanja i matematičkih vještina, dok se razbrajalice često koriste u igrama za odabir sudionika. Nadalje, nabrajalice se mogu koristiti za podučavanje različitih tema, kao što su boje, dijelovi tijela ili abeceda. Poseban tip nabrajalice je jazz chant, koje su ritmične i izvode se pljeskanjem ili tapkanjem. Igre prstima zabavan su način za djecu da nauče nove riječi i izraze te poboljšaju koordinaciju oko-ruka. Na kraju, jezične igre predstavljaju izazov učenicima, pomažući im u poboljšanju artikulacije i izgovora. Sve ove podvrste brojalice mogu se koristiti u raznim nastavnim aktivnostima, poput pjevanja, recitiranja, izvođenja s pokretima, prepričavanja, stvaranja novih brojalice i crtanja.

Četvrto poglavlje usmjereno je na pjesme u nastavi stranog jezika. Pjesme su vrijedan alat jer nude brojne jezične i kulturne mogućnosti. Uz pjesme učenici dolaze u kontakt sa stvarnim, autentičnim jezikom, uvježbavaju svoje jezične vještine, upoznaju kulturu ciljnog jezika i uživaju u procesu učenja. U nastavi se mogu koristiti različite vrste pjesama, poput tradicionalnih pjesama, pjesama za posebne prigode, pjesama uz pokret, popularnu glazbu i dr. Pjesme mogu imati višestruku svrhu, od podučavanja vokabulara i gramatike do razvoja vještina slušanja, govora i čitanja.

Zadnje poglavlje prikazuje igre kao prirodan i zabavan način učenja. Igre se mogu koristiti za razvoj svih jezičnih vještina, a uz to uvode učenike u kulturu ciljnog jezika. Postoji mnogo igara koje se mogu koristiti u tu svrhu, uključujući tradicionalne dječje igre (slaganje, sortiranje, nizanje), društvene igre, igre uloga, igre pogađanja, aktivnosti povezivanja, pjesme, plesove i dramske igre. Važno je pažljivo odabrati igre koje su prikladne ne samo za dob učenika nego i za njihovu jezičnu razinu i kulturnu svjesnost.

Summary

Effective foreign language teaching at an early age requires a combination of various methods and resources, including authentic materials, nursery rhymes, songs, tongue twisters, and games. Authentic materials boost motivation and create a realistic learning context, while their successful implementation depends on careful selection and task adaptation to suit students' needs. Nursery rhymes and tongue twisters contribute to the development of phonological awareness, vocabulary, and pronunciation, while games and songs engage multiple senses, encourage collaboration, and create a relaxed classroom atmosphere. All these methods not only facilitate language acquisition but also introduce students to the culture of the target language. However, it is essential to apply them in a balanced way and adapt them to the specific needs and proficiency levels of students to ensure long-term effectiveness and maintain their motivation for language learning.

The first chapter discusses the impact of authentic materials on foreign language learning and teaching, considering their advantages and disadvantages. Authentic materials have their place in early English language learning; however, it is essential to select materials appropriate to the students' language proficiency level and provide the necessary support for comprehension. Through careful selection and use of authentic materials, teachers can make foreign language lessons more engaging and enriching.

The following chapter defines rhymes and nursery rhymes and provides a brief historical overview of Mother Goose Nursery Rhymes. The chapter addresses the criteria for selecting nursery rhymes suitable for early language learning and offers several examples of how they contribute to language development, cultural awareness, and interest in language. In addition to traditional rhymes and nursery rhymes, there are various subtypes of rhymes that can be used in teaching English.

Therefore, the third chapter describes counting-out rhymes, cumulative rhymes, finger plays, and tongue twisters, which can enrich language learning and make it more enjoyable. Counting-out rhymes help children practice counting and mathematical skills, while cumulative rhymes are often used in games to select participants. On the other hand, cumulative rhymes can be used to teach various topics, such as colors, body parts, or the alphabet. A special type of cumulative rhyme is jazz chants, which are rhythmic and performed with clapping or tapping. Finger plays are a fun way for children to learn new words and expressions while improving hand-eye coordination. Finally, tongue twisters present a challenge for students, helping them improve articulation and pronunciation. All these rhyme subtypes can be used in various classroom activities, such as singing, reciting, performing with movements, retelling, creating new rhymes, and drawing.

The fourth chapter focuses on songs in foreign language teaching. Songs are a valuable tool as they offer numerous linguistic and cultural benefits. Through songs, students are exposed to natural language, improve their language skills, learn about the culture of the target language, and enjoy the learning process. There are different types of songs that can be used in the classroom, such as traditional songs, songs for special occasions, action songs, and popular music. Songs can serve multiple purposes, from teaching vocabulary and grammar to developing listening, speaking, and reading skills.

The final chapter presents games as a natural and enjoyable way of learning. Games can be used to enhance various language skills, including speaking, reading, writing, and listening, while also introducing students to the target culture. Many games can be used for this purpose, including traditional children's games (sorting, sequencing, stacking), board games, role-playing, guessing games, matching activities, songs, dances, and drama games. It is important to carefully select games that are appropriate not only for the students' age but also for their language proficiency and cultural awareness.

Bilješke o autoricama

Ivana Cindrić

Gimnazijsko obrazovanje započela je u Vinkovcima, a završila u SAD-u. Diplomirala je engleski jezik 1998. godine na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, a magistrirala 2001. godine na američkom sveučilištu The College of New Jersey. Doktorsku disertaciju obranila je 2011. godine na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Ljubljani.

Na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu izabrana je 2003. godine u naslovno nastavno zvanje predavača, 2015. godine u znanstveno-nastavno zvanje docenta, a 2020. godine u zvanje izvanredne profesorice. Od 2019. do 2025. godine obnaša dužnost predstojnice Katedre za obrazovanje učitelja engleskog jezika. Nositeljica je i izvoditeljica nekoliko metodičkih kolegija na integriranom prijediplomskom i diplomskom učiteljskom studiju: smjer engleski jezik.

Redovito sudjeluje na domaćim i međunarodnim znanstvenim skupovima te objavljuje znanstvene i stručne radove. Njezin znanstveni interes usmjeren je na istraživanje kompetencija učitelja koji poučavaju engleski jezik u vrlo ranoj i ranoj školskoj dobi, praćenje, odnosno vrednovanje učeničkog napretka te tehnologiju u nastavi stranih jezika.

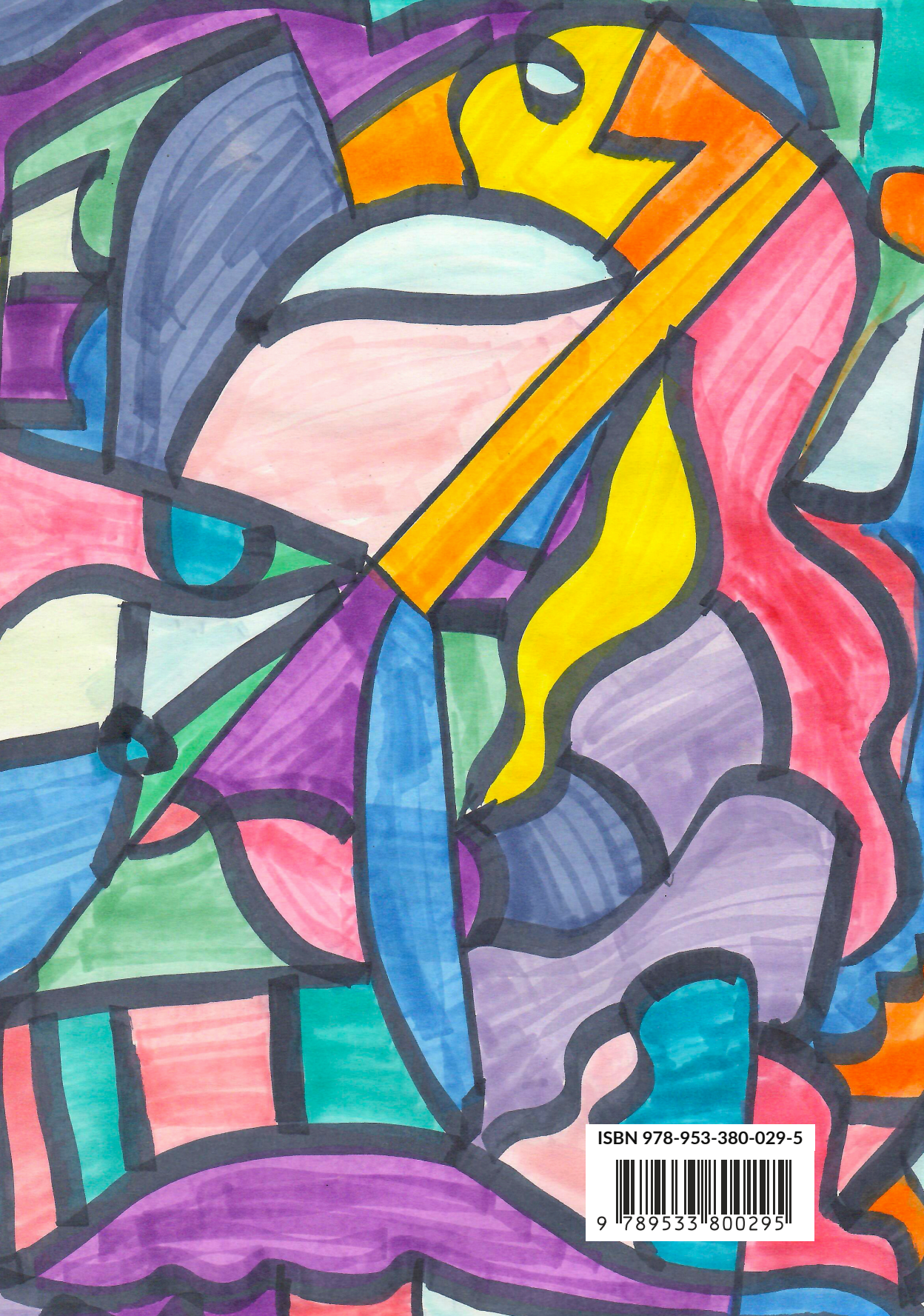
Silvija Hanžić Deda

Osnovnu školu i opću gimnaziju završila je u Križevcima, a Učiteljski fakultet u Zagrebu. Diplomirala je na Odsjeku za učiteljske studije. Tijekom studija dobila je dvije Dekanove nagrade, jednu za stručno-znanstveni rad, a drugu za odličan uspjeh na studiju. Poslijediplomski doktorski studij glotodidaktike završila je na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu gdje je 2022. godine obranila doktorsku disertaciju pod nazivom Međujezična fonološka osjetljivost u početnom opismenjavanju.

Više od 12 godina radila je kao učiteljica engleskog jezika i razredne nastave na engleskom jeziku u Međunarodnoj osnovnoj školi Matije Gupca u Zagrebu, gdje je sudjelovala u postupku dobivanja autorizacije međunarodno priznatoga programa International Baccalaureate – Primary Years Programme. Prije toga predavala je engleski jezik u nekoliko škola stranih jezika u Zagrebu.

Od siječnja 2019. zaposlena je na Katedri za obrazovanje učitelja engleskoga jezika na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, s kojom je od 2016. godine bila u vanjskoj suradnji. Od 2013. do 2023. godine bila je članica uredništva časopisa za istraživanje dječje književnosti Libri & Liberi, u svojstvu mlade urednice i tajnice.

Svoje znanstveno-istraživačke i stručne interese pronalazi u ranom usvajanju i učenju stranih jezika, višejezičnosti, početnom čitanju na stranome jeziku te inovativnim metodama poučavanja stranoga jezika u mlađoj školskoj dobi.



ISBN 978-953-380-029-5



9 789533 800295