

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ - ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

UDC80 (82)

ISSN 1857-7059

ГОДИШЕН ЗБОРНИК

2018

YEARBOOK

2018



ГОДИНА 9
БРОЈ 12

VOLUME IX
NO 12

GOCE DELCEV UNIVERSITY - STIP
FACULTY OF PHILOLOGY

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ



ГОДИШЕН ЗБОРНИК
2018
YEARBOOK

ГОДИНА 9
БР. 12

VOLUME IX
NO 12

GOCE DELCEV UNIVERSITY – STIP
FACULTY OF PHILOLOGY



ГОДИШЕН ЗБОРНИК ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

За издавачот:

вонр. проф. Драгана Кузмановска

Издавачки совет

проф. д-р Блажо Боев

проф. д-р Лилјана Колева-Гудева

проф. д-р Виолета Димова

вонр. проф. Драгана Кузмановска

проф. д-р Луси Караниколова -Чочоровска

проф. д-р Светлана Јакимовска

доц. д-р Ева Горѓиевска

Редакциски одбор

- проф. д-р Ралф Хајмрат – Универзитет од Малта, Малта
проф. д-р Нецати Демир – Универзитет од Гази, Турција
проф. д-р Ридван Цанин – Универзитет од Едрене, Турција
проф. д-р Стана Смиљковиќ – Универзитет од Ниш, Србија
проф. д-р Тан Ван Тон Та – Универзитет Париз Ест, Франција
проф. д-р Карин Руке Бритен – Универзитет Париз 7 - Дени Дидро, Франција
проф. д-р Роналд Шејфер – Универзитет од Пенсилванија, САД
проф. д-р Кристина Кона – Хеленски Американски Универзитет, Грција
проф. д-р Златко Крамариќ – Универзитет Јосип Јурај Штросмаер, Хрватска
проф. д-р Борјана Просев-Оливер – Универзитет во Загреб, Хрватска
проф. д-р Татјана Ѓуришиќ-Бекановиќ – Универзитет на Црна Гора, Црна Гора
проф. д-р Рајка Глушица – Универзитет на Црна Гора, Црна Гора
доц. д-р Марија Тодорова – Баптистички Универзитет од Хонг Конг, Кина
доц. д-р Зоран Поповски – Институт за образование на Хонг Конг, Кина
проф. д-р Елена Андонова – Универзитет „Неофит Рилски“, Бугарија
м-р Диана Мистреану – Универзитет од Луксембург, Луксембург
проф. д-р Зузана Буракова – Универзитет „Павол Јозев Сафарик“, Словачка
доц. д-р Наташа Поповиќ – Универзитет во Нови Сад, Србија
проф. д-р Светлана Јакимовска, доц. д-р Марија Кукубајска, проф. д-р Луси Караниколова-Чочоровска, доц. д-р Ева Горѓиевска, проф. д-р Махмут Челик,
проф. д-р Јованка Денкова, доц. д-р Даринка Маролова, доц. д-р Весна Коцева, виш лектор м-р Снежана Кирова, лектор м-р Наталија Поп-Зариева, лектор м-р Надица Негриевова, лектор м-р Марија Крстева

Главен уредник

проф. д-р Светлана Јакимовска

Одговорен уредник

доц. д-р Ева Горѓиевска

Јазично уредување

Лилјана Јовановска

(македонски јазик)

лектор м-р Биљана Петковска, лектор м-р Крсте Илиев, лектор м-р Драган Донева
(англиски јазик)

Техничко уредување

Славе Димитров, Благој Михов

Редакција и администрација

Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип

Филолошки факултет

ул. „Крсте Мисирков“ 10-А п. факс 201, 2000 Штип Р. Македонија



**YEARBOOK
FACULTY OF PHILOLOGY**

For the publisher:

Ass. Prof. Dragana Kuzmanovska, PhD

Editorial board

Prof. Blazo Boev, PhD

Prof. Liljana Koleva-Gudeva, PhD

Prof. Violeta Dimova, PhD

Ass. Prof. Dragana Kuzmanovska, PhD

Prof. Lusi Karanikolova-Cocorovska, PhD

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD

Ass. Prof. Eva Gjorgjievska

Editorial staff

Prof. Ralf Heimrath, PhD — University of Malta, Malta

Prof. Necati Demir, PhD— University of Gazi, Turkey

Prof. Ridvan Canım, PhD— University of Edrene, Turkey

Prof. Stana Smiljkovic, PhD— University of Nis, Serbia

Prof. Thanh-Vân Ton-That, PhD— University Paris Est, France

Prof. Karine Rouquet-Brutin PhD — University Paris 7 – Denis Diderot, France

Prof. Ronald Shafer— University of Pennsylvania, USA

Prof. Christina Kkona, PhD— Hellenic American University, Greece

Prof. Zlatko Kramaric, PhD— University Josip Juraj Strosmaer, Croatia

Prof. Borjana Prosev – Oliver, PhD— University of Zagreb, Croatia

Prof. Tatjana Gurisik- Bekanovic, PhD— University of Montenegro, Montenegro

Prof. Rajka Glusica, PhD— University of Montenegro, Montenegro

Ass. Prof. Marija Todorova, PhD— Baptist University of Hong Kong, China

Ass. Prof. Zoran Popovski, PhD— Institute of education, Hong Kong, China

Prof. Elena Andonova, PhD— University Neofit Rilski, Bulgaria

Diana Mistreanu, MA— University of Luxemburg, Luxemburg

Prof. Zuzana Barakova, PhD— University Pavol Joseph Safarik, Slovakia

Ass. Prof. Natasa Popovik, PhD— University of Novi Sad, Serbia

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD, Ass. Prof. Marija Kukubajska, PhD, Prof. Lusi Karanikolova-Cocorovska, PhD, Ass. Prof. Eva Gjorgjievska, PhD, Prof. Mahmut Celik, PhD, Prof. Jovanka Denkova, PhD, Ass. Prof. Darinka Marolova, PhD, Ass. Prof. Vesna Koceva, PhD, lecturer Snezana Kirova, MA, lecturer Natalija Pop-Zarieva, MA, lecturer Nadica Negrievska, MA, lecturer Marija Krsteva, MA

Editor in chief

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD

Managing editor

Ass. Prof. Eva Gjorgjievska, PhD

Language editor

Liljana Jovanovska

(Macedonian language)

lecturer Biljana Petkovska, lecturer Krste Iliev, lecturer Dragan Donev

(English language)

Technical editor

Slave Dimitrov, Blagoj Mihov

Address of editorial office

Goce Delchev University

Faculty of Philology

Krste Misirkov b.b., PO box 201 2000 Stip, Republic of Macedonia



СОДРЖИНА CONTENTS

----- ЈАЗИК

Марија Леонтиќ

ГРАМАТИЧКАТА КАТЕГОРИЈА ПАДЕЖ ВО ТУРСКИОТ
ЈАЗИК И НЕГОВО ПРЕДАВАЊЕ ВО МАКЕДОНСКИОТ ЈАЗИК

Marija Leontik

THE CASES IN TURKISH LANGUAGE AND THEIR TRANSLATION

EQUIVALENTS IN MACEDONIAN LANGUAGE 9

Марија Соколова

АСОЦИЈАТИВНОТО ПОЛЕ НА СТИМУЛУСОТ ГЛУП ВО
АСОЦИЈАТИВНИТЕ РЕЧНИЦИ НА МАКЕДОНСКИОТ, СРПСКИОТ,
БУГАРСКИОТ И РУСКИОТ ЈАЗИК

Marija Sokolova

THE ASSOCIATIVE FIELD OF THE STIMULUS STUPID IN THE
ASSOCIATIVE DICTIONARIES OF THE MACEDONIAN, SERBIAN,
BULGARIAN AND RUSSIAN LANGUAGES

..... 17

----- КНИЖЕВНОСТ

Krste Iliev, Natalija Pop Zarieva, Dragan Donev

SOME COMMON TRAITS SHARED BY ENGLISH RENAISSANCE

REVENGE TRAGEDIES 25

Славчо Ковилоски

КНИЖЕВНОТО И ИСТОРИСКОТО ЗА СИРМА ВОЈВОДА

Slavcho Koviloski

THE LITERARY AND HISTORICAL WORKS ABOUT SIRMA VOIVODA 33

Ранко Младеноски

РАСКАЗИ НА ЕТГАР КЕРЕТ НА МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК

Ranko Mladenoski

STORIES BY ETGAR KERET IN MACEDONIAN 43

Ева Ѓорѓиевска

РАЗВОЈНИТЕ ФАЗИ НА СРЕДНОВЕКОВНАТА ИТАЛИЈАНСКА ПОЕЗИЈА

Eva Gjorgjievska

THE DEVELOPMENT OF THE ITALIAN MIDDLE AGES POETRY 49

Фатмире Вејсели

ИНТЕРСУБЈЕКТИВНА АНАЛИЗА ВО ДРАМАТА НА
МАРИЛУИЗЕ ФЛАЈСЕР „ЧИСТИЛИШТЕ ВО ИНГОЛШТАТ“

Fatmire Vejseli

INTER-SUBJECTIVE ANALYSIS BETWEEN MOTHER AND SON

IN MARILUISE FLEISSER'S PLAY: THE PURGATORY IN INGOLSTADT 57

Krste Iliev, Natalija Pop Zarieva, Dragan Donev

ATTITUDES TO POETRY IN THE ANTIQUITY AND TO DRAMATIC

POETRY IN RENAISSANCE ENGLAND 65



Ивана Котева, Махмут Челик

ДОАЈЕНОТ НА ТУРСКАТА КНИЖЕВНОСТ ВО МАКЕДОНИЈА
– ИЛХАМИ ЕМИН

Ivana Koteva, Mahmut Celik

THE DOYEN OF TURKISH LITERATURE IN REPUBLIC OF
MACEDONIA- ILHAMI EMIN

75

----- МЕТОДИКА

Biljana Ivanova, Snezana Kirova, Dragana Kuzmanovska, Marica Tasevska

INVESTIGATION OF INSTRUMENTAL AND INTEGRATIVE MOTIVATION OF
LEARNING SECOND/FOREIGN LANGUAGE IN MACEDONIA

85

Марија Тодорова

МНОГУЈАЗИЧЕН НАСТАВНИК

Marija Todorova

MULTILINGUAL TEACHER

95

Марица Тасевска

МЕСТОТО И УЛОГА НА ВЕШТИНАТА ЗБОРУВАЊЕ НИЗ
НАСТАВНИТЕ МЕТОДИ

Marica Tasevska

THE PLACE AND THE ROLE OF THE SPEAKING SKILL IN
THE METHODS OF TEACHING

101

Марица Тасевска, Адријана Хаџи-Николова, Драган Донеv
МОТИВАЦИЈАТА КАКО КЛУЧЕН ФАКТОР ЗА ИЗУЧУВАЊЕ
НА ГЕРМАНСКИОТ ЈАЗИК КАЈ УЧЕНИЦИТЕ ОД
СРЕДНО ГИМНАЗИСКО ОБРАЗОВАНИЕ

Marica Tasevska, Adrijana Hadzi-Nikolova, Dragan Donev

MOTIVATION AS A KEY FACTOR FOR LEARNING GERMAN
LANGUAGE BY THE STUDENTS OF HIGH SCHOOL

109

----- ПРЕВЕДУВАЊЕ

Даринка Маролова

КУЛТУРНОСПЕЦИФИЧНИ ФЕНОМЕНИ ВО
ИНТЕРЛИНГВАЛНАТА КОМУНИКАЦИЈА
(ГЕРМАНСКИ–МАКЕДОНСКИ, МАКЕДОНСКИ–ГЕРМАНСКИ)

Darinka Marolova

CULTURE-SPECIFIC FENOMENA IN THE INTERLINGUAL COUNICATION
(GERMAN-MACEDONIAN, MACEDONIAN-GERMAN)

119

Драган Донеv, Марица Тасевска, Крсте Илиев

ВЛИЈАНИЕТО НА КУЛТУРОЛОШКИТЕ ОСОБЕНОСТИ ВРЗ
ПРОЦЕСОТ НА ПРЕВЕДУВАЊЕ

Dragan Donev, Marica Tasevska, Krste Iliev

CULTURAL IMPLICATIONS IN THE PROCESS OF TRANSLATION

129

----- *КУЛТУРА*

Marija Krsteva, Dragan Donev, Krste Plev
NEW MEDIA CONTENT – MEME 135

----- *ПРИКАЗИ*

Људмил Спасов, Ирина Петровска
„АКАДЕМСКО ПИШУВАЊЕ 1“ ОД АВТОРКИТЕ ВИОЛЕТА
ЈАНУШЕВА И БИСЕРА К. СТОЈЧЕВСКА 141

МЕСТОТО И УЛОГА НА ВЕШТИНАТА ЗБОРУВАЊЕ НИЗ НАСТАВНИТЕ МЕТОДИ

Марица Тасевска¹

¹Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип
marica.tasevska@ugd.edu.mk

Апстракт: Вештината *зборување* претставува една од клучните вештини со која може да се процени познавањето на еден јазик. Значењето на оваа вештина од аспект на јазична комуникација претставува една од главните цели на европската референтна рамка за јазици, па оттука истата се истакнува во модерната настава по странски јазик низ сите европски земји, во однос на изучување на граматичките правила или вокабуларот на еден јазик. Кога зборуваме за вештината *зборување* во наставата по странски јазик, мислиме на еден комплексен процес кој бил под постојано влијание од политичките и општествените менувања, па оттука целта на овој труд е да се прикаже местото и улогата на вештината зборување низ наставните методи, почнувајќи од граматичко-преводниот метод, директниот метод, аудиолингвалниот и аудиовизуелниот метод, па сè до комуникативниот метод и интеркултурниот приод.

Клучни зборови: *метод, вештина, настава, комуникација, јазик, странски*

THE PLACE AND THE ROLE OF THE SPEAKING SKILL IN THE METHODS OF TEACHING

Marica Tasevska¹

¹Faculty of Philology, “Goce Delcev” University, Stip
marica.tasevska@ugd.edu.mk

Abstract: The *speaking* skill is one of the key skills to evaluate the language knowledge. The importance of this skill regarding language communication is one of the main goals of the Common European Framework of Reference for Languages; hence, it is emphasized in the modern foreign language instruction in all European countries, related to the learning of grammar rules and vocabulary of the language. When we speak about the *speaking* skill in the foreign language instruction, we think about a complex process, constantly influenced by the political and social changes. Therefore, the purpose of this paper is to demonstrate the place and the role of the speaking skill in the methods of teaching, beginning with the Grammar-Translation Method, the Direct Method, the Audio-Lingual Method and the Audio-Visual Method and ending the Communicative Method and Intercultural approach.

Keywords: *method, skill, instruction, communication, language, foreign*

Вовед

Зборувањето означува сè она што се однесува на усната комуникација. Во онлајн прирачникот, во кој во кратки црти се објаснети поимите кои се однесуваат на теми од областа Методиката на наставата по германски јазик, *зборувањето* се дефинира како процес кој по фаза на рецепција на гласови води до продуцирање на смисловни гласовни комбинации. Во наставата по странски јазик оваа вештина претставува една од четирите класични вештини покрај слушањето, читањето и зборувањето, и истата може различно да се дефинира во однос на тоа дали се работи за вештината зборување како наставна или посредна цел. Како посредна цел зборувањето служи за проверка на знаењата на учениците и нивно коригирање, додека пак за зборувањето како наставна цел говориме кога зборувањето служи за комуникативни цели (Schatz, 2006, стр. 203).

Со историскиот развој на наставата по странски јазик се развиле и разновидни наставни методи, кои подоцна се имплементирале во наставата. Уште во средината на 19 век настанале методите како: граматичко-преведувачкиот метод, директниот метод, аудиовизуелниот метод, аудиолингвалниот метод, посредниот метод, интеркултурен приод и други дополнителни методи кои од историски аспект се тешки за систематизирање.

Овие методи навистина се јавуваат под влијание на некои историски достигнувања, но сепак конкретно не обележуваат одредена историска епоха. Дури може да се говори за наставни концепти коишто заедно и меѓусебно си влијаат едни на други. Секој од овие методи се базира на различни принципи во кои третирањето на вештината зборување се одвива на различен начин, па оттука целта на овој труд е да се прикаже местото и значењето на вештината зборување во наставата низ сите овие методи кои беа набројани погоре во трудот.

Граматичко-преведувачки метод

Ова е еден од најзастапените методи во наставата по странски јазик, препознатлив уште кај традиционалната настава, имајќи предвид дека почетоците на овој метод се поврзуваат со методите на настава кои се користеле при изучувањето на „старите“ (латинскиот и грчкиот) јазици. Самиот назив на овој метод укажува на главната наставна цел, односно усвојување на јазикот преку усвојување на граматичките правила на еден јазик и преку превод на текстови.

Применувањето на истите методи во наставата по новововедените странски јазици во гимназиското образование се потпира на повеќе причини и тоа:

- Основна цел на наставата во гимназиското образование била да се развие „свеста за јазикот“, односно едно општо сознание за јазичните феномени;
- Наставата по странски јазик била привилегија само за учениците кои посетувале гимназија (мал број ученици од високата класа);
- Ако новите предмети по странски јазик (францускиот и англискиот јазик) се прифатат како училишни предмети и за цел го имаат општото сознание за јазикот кај учениците, мора да претставуваат конкуренција на латинскиот и на грчкиот јазик. Бидејќи немале друг избор освен да формулираат слични цели, почнале да се применуваат слични методи како методите за изучување на грчкиот и на латинскиот јазик.

Класичниот концепт на овој метод е: хомогени групи по возраст и познавање на јазикот, како и заеднички мајчин јазик (Neuner & Hunfeld, 1993, стр.19). Овој

метод се ориентира според следниве основни принципи (Neuner & Hunfeld, 1993, стр.31):

- Во центарот на наставата стои пишаниот, а не говорниот јазик;
- Употреба на оригинални литературни текстови од познати автори со осврт на одредени граматички структури;
- Објаснување на граматичките правила преку споредба со мајчиниот јазик;
- Продукција на граматички точни реченици.

Станува збор за дедуктивен метод кој се заснова врз принципот од општо кон поединечно спознание или во овој случај од поединечни зборови и граматички правила чекор по чекор се создава јазичниот систем. Усвојувањето, односно совладувањето на граматичките правила според овој метод значи и совладување на јазикот. На овие принципи е заснован и планот за наставен час: најпрво се објаснуваат граматичките правила, поткрепени со примери на мајчин јазик, а веќе во следната фаза следи преведување на одреден текст.

Од досега кажаното можеме да заклучиме дека вештината зборување едвај и да игра некоја улога во наставата, концептирана според овој метод. Говорниот јазик многу ретко се употребува во наставата, бидејќи целиот нејзин тек се одвива на мајчиниот јазик, а повеќе осврт се дава на општо познавање на јазикот, отколку умеење со јазикот, односно интеракција. Во секој случај се развиваат други вештини, како што се читањето и пишувањето, коишто во овој случај служат повеќе како средство кое води до постигнување на наставната цел. Карактерот на овој метод не толерира грешки, што секако претставува пречка за говорното умеење на јазикот. Иако барањата на новото модерно општество за основна главна цел ја има интеркултурната компетенција, сепак овој метод не се покажал како најсоодветен за постигнување на оваа цел.

Директен метод

Овој метод се јавува кон крајот на 19 век како негативна реакција на дотогашниот граматичко-преведувачки метод. Како најзначаен предводник на овој метод е германскиот филолог Вилхелм Виетор, критикувајќи го граматичко-преведувачкиот метод, преку кој „живиот јазик“ се усвојува на ист начин како и „мртвиот јазик“, а со тоа и го игнорира природниот развој на еден „жив“ јазик. Тој вели:

„Und wenn es auch gelänge, (dem Schüler) die beste Grammatik und das umfassendste Wörterbuch im Kopf zu schaffen, so hätte er noch immer keine Sprache gelernt. Die Sprache besteht aus Lauten und nicht aus Buchstaben.“

(Viëtor, 1882; цитирано во Neuner & Hunfeld, 1993, стр. 34)

Всушност, овој цитат претставува и главна цел на директниот метод: активна настава по странски јазик во која говорниот јазик има апсолутна предност наспрема пишаниот јазик (Neuner & Hunfeld, 1993, стр. 33). Наместо учењето напамет, усвојувањето на јазикот се заснова на т.н. природно учење, односно доближување кон јазикот преку автентични ситуации и негово усвојување преку методи на асоцијации. Според овој метод, изучувањето на странскиот јазик протекува на ист начин како и усвојувањето на мајчиниот јазик (Neuner & Hunfeld, 1993, стр. 33).

Принципи на директниот метод се:

- Предност на говорниот јазик наспроти пишаниот, а со тоа и предност на вештините слушање и зборување наспроти читање и пишување;
- Говорниот јазик како составен дел од секој наставен план;
- Воведување на дијалогот како карактеристичен вид текст, преку чија ситуативност, се олеснува усвојувањето на странскиот јазик;
- Усвојување на јазичните правила на едно емоционално наспроти когнитивно ниво, преку имитација и адаптација. Нивното објаснување се одвива по пат на индукција, односно изведување на заклучоци од поединечно кон општо;
- Мајчиниот јазик го попречува усвојувањето на странскиот јазик, а неговата употреба во наставата се сведува на минимум.

Од горенаведените принципи на директниот метод може да се согледа дека говорниот јазик е од големо значење за наставата по странски јазик и тоа не само во супериорна улога пред пишаниот јазик, туку како основна наставна цел. Како последица на овој метод се воведоа и нови иновации од аспект на усвојување на вештината зборување, како што се: изговорот и усвојувањето на вокабуларот на еден јазик. Кога би ги сумирале карактеристиките на овој метод, можеме да забележиме дека тие сè уште се среќаваат во современата настава по странски јазик.

Карактеристични за директниот метод се вежбите како: дијалози, прашања и одговори, реченици или текстови со празнини за пополнување, реченици за довршување на мисла, учење напамет песна или рима итн., кои придонесуваат за развивање на вештината зборување и нејзина примена во секојдневната комуникација.

Аудиолингвален и аудиовизуелен метод

Аудиолингвалниот метод се етаблира во 40-тите години на 20 век најпрво во САД, како следбеник на директниот метод со цел негово понатамошно развивање. Како последица на историските случувања, во кои јазикот стои во центарот на научните интереси, настануваат и теориите на бихевиоризмот во областа на психологијата или структурализмот во областа на лингвистиката, чии откритија се одраз на аудиолингвалниот метод.

Како претставник на бихевиоризмот се јавува Скинер, според кој јазикот се дефинира како „вербално однесување“ (Neuner & Hunfeld, 1993, стр. 60), а се заснова на процес на создавање навика кои се зацврстуваат преку постојано учење.

Како најзначаен претставник на американскиот структурализам е Леонард Блумфилд кој тврди дека јазикот може да се научи само од изворен говорител, а учењето на јазикот се заснова на постојано примање и имитирање, учење и учење напамет. Воедно во своите дела „*Introduction to the Study of Language*“ и „*Language*“ тој ги акцентира двата најзначајни интереси на овој метод:

1. Лингвистиката треба да се занимава само со структурите на еден јазик (пред сè на говорниот јазик);
2. Лингвистиката треба да претставува емпирска и дескриптивна наука.

Всушност, од влијанијата на бихевиоризмот и структурализмот настануваат и принципите кои го карактеризираат аудиолингвалниот метод, а тоа се:

- Предност на говорниот наспроти пишаниот јазик, а паралелно со тоа и приоритет на одредени вештини, односно слушање и зборување наспроти читање и пишување;

- Ситуативност во наставата: Воведување на јазични модели од секојдневието и нивно презентирање преку дијалози;
- Присвојување на јазичниот модел преку имитирање и повторување (создавање навики);
- Еднојазичност во наставата (наставата да се одвива само со употреба на целниот јазик);
- Автентичност на наставникот;
- Индуктивен метод за донесување заклучоци.

Целта на наставата концептирана според овој метод е развивање на способноста за комуникација во секојдневни ситуации, а се изведува преку имитирање и повторување на јазичниот модел (pattern drills), а која води до автоматизација или создавање навики. Според ова, аудиолингвалниот метод уште се нарекува и „pattern Method“, „habitforming Method“ или „oral approach“, што го прави мошне различен од директниот метод (Neuner&Hunfeld, 1993, стр. 60).

Аудиовизуелниот метод се јавува најпрво во Франција, паралелно со аудиолингвалниот метод, потпирајќи се на истите принципи, а се разликува по истовремена употреба на акустични и оптички материјал во наставата. Ако кај аудиолингвалниот метод слушањето и зборувањето се јавуваат во преден план, а потоа се објаснува значењето, кај аудиовизуелниот метод најпрво се презентира визуелната слика, која ја осветлува ситуацијата, а потоа следува зборувањето (Neuner &Hunfeld, 1994, стр. 64).

И во двата метода вештината зборување игра огромна улога, како доказ за вниманието што му се посветувало на јазикот уште во тоа време. Сепак, се јавуваат одредени проблеми, произлезени од неусогласеноста помеѓу побарувачката за употреба на јазикот и бихевиористичките обиди за анализа и опис на јазичните форми. Како последица од ова, јазикот во дијалозите кои во учебниците се вметнувале како карактеристични текстови за овие методи, делува малку неприродно, поради вметнување на одредени граматички категории, кои мораа да бидат усвоени во наставата (Neuner &Hunfeld, 1993, стр. 68).

Комуникативен метод

Како последица на критиките за концептот на аудиовизуелниот метод, поткрепени од бихевиористичката психологија, во почетокот на 70-тите години се појавува комуникативниот метод. На неговото формирање му претходат повеќе тогашни збиднувања и тоа: како прво, постојаниот пораст на изучување на странски јазик по Втората светска војна, како и развојот на туризмот во европските земји, проширените комуникациски медиуми и проширувањето на понудите за изучување на втор странски јазик во училиштата (Neuner&Hunfeld, 1993, стр. 83).

Паралелно со ова се интегрира и новонастанатата наука за јазикот, прагмалингвистиката, која претставува одлучувачки фактор за развојот на комуникативниот метод. За разлика од бихевиоризмот, којшто учењето на странскиот јазик го дефинира како „чист процес на имитација“, прагмалингвистиката под изучување на странски јазик подразбира „еден разумен, когнитивен процес“ (Neuner&Hunfeld, 1993, стр. 84), со што го демантира во целост бихевиоризмот, но и придонесува за понатамошно развивање на нови модерни методи во наставата по странски јазик. Под влијание на прагмалингвистиката се дефинира и целосно прагматичната цел на комуникативниот метод која важи до ден денес, а тоа е усвојување на комуникативната компетенција, со тоа и побрза и

поверодостојна примена на наученото од наставата во секојдневните комуникативни ситуации (Neuner&Hunfeld, 1993, стр. 88).

Како и кај преостанатите методи, претходници на комуникативниот метод, умењето со јазикот е целта и на овој метод, под што се подразбира развивање, не само на вештината зборување во целост, туку и развивање и усвојување на сите четири вештини – слушање, зборување, читање и пишување – што го разликува комуникативниот метод од преостанатите методи. И овде граматиката не е исклучена во целост, но сепак се јавува само од полза за реализација на конкретни активности од секојдневието. Истото важи и за вокабуларот, кој сообразува со содржината и одбраните теми во наставниот материјал. Сè се сведува на тоа дека дијалогот има тенденција кон поедноставни реченични структури и нивен чист редослед (Neuner&Hunfeld, 1993, стр. 92).

Од целта на комуникативниот метод, а која се однесува на секојдневна употреба на јазикот, се темелат и принципите на комуникативниот метод. Секако, овие принципи треба да соодветствуваат на условите во наставната група. Во таа насока се и размислувањата на Јаникова која истакнува (Janíková, 2011):

- Наставата да се ориентира кон учениците, како и кон поврзаноста на наставните содржини, така и кон наставните методи и процесот на учење;
- Активирање на учениците (ученикот се набљудува како активен партнер во наставниот процес);
- Самостојно учење;
- Когнитивно учење;
- Креативен пристап кон јазикот;
- Развивање стратегии на разбирање и учење.

Развивањето на вештината зборување, а со тоа и успешно разбирање при зборување секако стои во преден план кај комуникативниот метод. Иако, повеќе е нагласено усвојувањето на вештината зборување, сепак и останатите вештини не остануваат занемарени, зашто и тие придонесуваат за успешна комуникација.

За тоа колку оваа вештина е важна за комуникативниот метод, го потврдува и воведувањето на нови социјални форми како што се работа во пар и групи. Иако на прв поглед се чини дека ова барање е прилично еднострано и ги занемарува останатите аспекти, сепак е доволно за настава во средно училиште, на секундарно ниво, бидејќи ги подготвува учениците за основна комуникација во странство и ги намалува пречките при комуникацијата.

Интеркултурен приод

Овој концепт својот подем го доживува во втората половина на 80-тите години како последица на прагмалингвистичките влијанија и претставува следбеник на комуникативниот метод. За разлика од комуникативниот метод, интеркултурниот приод се стреми кон тоа усвојувањето на странскиот јазик да достигне едно повисоко ниво, односно „усвојување на комуникативна компетенција во интеркултурни ситуации“ (Janíková, 2011, стр. 31).

Оваа цел ја следи идејата дека можноста да се добие нов поглед во еден непознат свет и истиот да се споредува со сопствениот, е она што би можело да ги заинтригира учениците за наставата по странски јазик (Neuner&Hunfeld, 1993, стр.111). Фокусот на наставата лежи во контрастивното пренесување на културата на целниот јазик со културата на сопствениот и во проширувањето на животното

искуство со искуствата од земјите на целниот јазик (Neuner&Hunfeld, 1993, стр. 117). Секако, тенденцијата на комуникативниот приод е од него да се надградат и развијат понатамошни концепти (Janíková, 2011, стр. 31):

- Јазичните и културни феномени контрастивно се обработуваат врз основа на сопствениот јазик, општество и култура;
- Целта е да се подигне свеста за самиот процес на учење. Наставата не се ограничува само на изучување на јазични или културни содржини;
- Вештините на читање и пишување, а посебно приемот на литературни текстови, ќе подлежат на оценување;
- Способноста за комуникација не се ограничува само на јазичното дејствување во секојдневието, туку повеќе на експресивниот елемент (дискусии, хеуристичко и креативно пишување итн.).

Повеќе од очигледно е дека овој концепт се практикува многу повеќе во азиските земји (земји, кои географски се пооддалечени од земјите на целниот јазик), односно тоа се земјите кои негуваат многу поразлични обичаи и карактеристики за разлика од земјите во кои се зборува јазикот кој се изучува. Врз основа на ова се нагласува развивање на стратегиите на разбирање на јазикот, бидејќи овде не е вклучено директното влијание на јазикот, туку се работи за медиумско пренесување на јазикот (Neuner&Hunfeld, 1993, стр. 124).

Развивањето на вештината *зборување* не игра некоја улога во овој процес, но овозможува преку реализирање на процесот на разбирање, да се достигне оспособување во комуникацискиот дел.

Заклучок

Од погоре кажаното можеме да констатираме дека во сите овие методи развивањето на вештината *зборување* игра различна улога. Ако граматичко-преводниот метод ја акцентираше граматиката како клучен фактор, преку увежбување со преводи на текстови да се усвои еден странски јазик, во директниот метод, преку асоцијации, вежби и имитирање, акцентот беше ставен токму на зборувањето. На овој концепт се потпираат и аудиолингвалниот и аудиовизуелниот метод кои го проширија директниот метод и методот за репродуктивни вежби, како што е моделот на повторување на јазични вежби до стекнување на навики. Следниот клучен чекор за развивање на оваа вештина го презеде комуникативниот метод, кој се залага за усвојување на сите четири вештини, како средство за успешна комуникација. Паралелно со тоа се менува и улогата на наставникот во целиот тој наставен процес. Наставникот повеќе не претставува строг авторитет во овој процес, туку повеќе се јавува како партнер во совладувањето на странскиот јазик. Освен тоа се појавија и нови социјални форми во наставата, кои ја зголемија интеракцијата на учениците во наставниот процес. Со појавата на интеркултурниот принцип усвојувањето на комуникативната компетенција достигна едно поинакво ниво, односно усвојување на јазикот преку усвојување на стратегиите за разбирање.

Користена литература:

- Совет на Европа (2012). *Заедничка европска референтна рамка за јазици: учење, настава, оценување*. Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“.
- Janíková, V. (2011). *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Brno, Masarykova univerzita.

Neuner, G. & Hunfeld, H. (1993). Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. Berlin/München: Langenscheidt.
Schatz, H. (2006). *Fertigkeit Sprechen.* Fernstudieneinheit 20. München: Langenscheidt.

Користени веб-страници:

<https://www.hueber.de/wiki-99-stichwoerter/index.php/Sprechen>