NEGDJE U INOJEZIČNOM HRVATSKOM. POEZIJA I PROJEKT U POUČAVANJU JEZIKA

Jelena CVITANUŠIĆ TVICO, Ranka ĐURĐEVIĆÎ

According to many didactics it is necessary to enable language learners to participate in the project works that aim to develop general communication and intercultural skills. In this paper it will be shown how Danijel Dragojević's poetry, to be more precise poems included in his latest collection Somewhere, was used for that purpose. Danijel Dragojević is not only one the most important Croatian contemporary authors, but additional reason was the language of his poetry. Or, as Miljenko Jergović wrote: ''The book Somewhere is literary masterpiece. Danijel Dragojević writes very simple, clear sentences. (...) There is nothing hermetic in his poems: there are no language bizarreness, hyper intellectualism, poetic noise and kalambur, weird and impossible pictures.'' In this project attendants of levels B1 and B2 will be involved. These referent levels have recently been described in manuals Croatian B1 i Croatian B2. Attendant that mastered B1 is considered not only the basic, but also the independent language user who is able to experience readings and understanding poetry in the language that he is learning as a great award for his invested effort. Attendant at the level B2 is very competent language user who can find extra motivation in reading poetry of the target language for continuity in learning and progressing to the level of the experience language user.

Key words: project learning, communicative and intercultural competence, poetry, levels B1 i B2

1. Uvod

1.1. Kroz projektnu nastavu do međukulturne kompetencije

Imperativ suvremenog pristupa poučavanju jezika stjecanje je i razvijanje međukulturne kompetencije kao najvažnijega cilja učenja. Pritom presudna uloga pripada takozvanim nejezičnim, prije svega društvenim čimbenicima ovladavanja inim jezikom (OVIJ) koji se odnose na stav učenika prema inomu jeziku, njegovim govornicima i kulturi s kojom je jezik povezan, na društvenu vrijednost ovladavanja tim jezikom, na stavove o materinskom jeziku i vlastitoj kulturi te na socioekonomski položaj učenika (Ellis 1994 preko Cvikić 2012). Osim što usmjeravaju proces OVIJ-a prema stjecanju međukulturne kompetencije, društveni čimbenici utječu i na strah od jezika. Naime, on je manji kod bolje socijaliziranih učenika koji na jeziku kojim ovladavaju komuniciraju sa širim krugom prijatelja. U tom se slučaju može govoriti o višoj razini integrativne (uklopne) motivacije, odnosno pozitivnog stava učenika inoga jezika prema inojezičnoj zajednici, o naglašenijoj potrebi za uključivanjem i uklapanjem u drugu kulturu (Jelaska 2005: 111). Učenik koji je integrativno motiviran razvija osjećaj poštovanja i želju za otvaranjem prema toj kulturi, za uspostavljanjem interakcije s grupom te za identifikacijom s članovima te zajednice

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)

(Cvikić 2012: 40). Važno je, dakle, uvijek iznova inzistirati na neutraliziranju granica između učioničke i izvanučioničke stvarnosti.

Osim interakcije izvan institucionalnih granica i učionica, iz vida se ne bi trebala izgubiti ni važnost interakcije unutar učionice, među učenicima koji se nerijetko razlikuju po mnogim obilježjima. Na Croaticumu – Centru za hrvatski kao drugi i strani jezik heterogenost je jedno od glavnih obilježja grupa polaznika kojima je razina poznavanja hrvatskoga jezika često jedino zajedničko obilježje. Razlikuju ih prvi jezik, dob, motivacija za učenje, razina i sustav obrazovanja te kultura iz koje dolaze. Rad u takvim skupinama velik je izazov za lektora čiji je zadatak nastavni proces oblikovati i usmjeravati tako da se među polaznicima razvije pozitivan, uvažavajući odnos. Ne stječu se, dakle, samo spoznaje o kulturi Hrvata čiji se jezik poučava i kulturi okruženja u kojem se jezik izvan didaktičke sredine usvaja, već je na snazi i intenzivan proces senzibiliziranja polaznika i predavača za razlike „drugih", a u takvom poticajnom i suradničkom razrednom ozračju inojezični će učenik lakše razviti pozitivan stav prema jeziku kojim ovladava te prema društvu u kojem se njime govori (Cvikić 2012: 42). U heterogenim je skupinama iznimno važno poticati suradničke oblike učenja kao što su rad u paru, grupi i timu. Osim što stječu nove spoznaje jedni o drugima, učenici osvještavaju i razlike i sličnosti u strategijama kojima se (ne)svjesno koriste tijekom rješavanja zadatka ili zajedničkog rada na projektnom zadatku (Češi 2012).

Nastava stranoga jezika danas u prvi plan stavlja postojeća predznanja i iskustva učenika te aktivirajući ih potiče stjecanje novih. Jezična je kompetencija u tom složenom procesu istovremeno i cilj i sredstvo koje omogućuje razvoj opće, komunikacijske kompetencije (Đurđević, Cvitanušić Tvico 2012). Mnogi se didaktičari slažu da učenicima treba omogućiti (su)djelovanje u projektnome radu jer se tako izlažu izvanučioničkoj jezičnoj stvarnosti, a ne samo kontroliranim jezičnim i didaktičkim uvjetima. Težnja za novom i učinkovitijom školom i učinkovitijim nastavnim strategijama trebala bi uključiti i projektnu nastavu (Peko, Munjiza, Sablić 2006), a s takvim viđenjem nastave slažu se i sudionici okruglog stola za nastavnike stranih jezika (sudjelovalo ih je trideset dvoje) na temu alternativnih metoda u poučavanju stranih jezika, održanoga 2014. povodom obilježavanja Europskog dana jezika u organizaciji Područnog ureda Glavne uprave za pismeno prevođenje Predstavništva Europske komisije. Zaključeno je da metode poučavanja trebaju biti nove, kreativne, nestandardne, a neki od predstavljenih projekata naglasili su osobitu važnost razvijanja prezentacijskih vještina u sklopu nastave stranih jezika te uključivanje književnih tekstova[1]. Važnost projektne nastave i povezivanja obrazovnih područja naglašava se i u obrazovnim dokumentima Republike Hrvatske kao što su Nacionalni okvirni kurikulum (NOK) i Hrvatski nacionalni obrazovni standard (HNOS). Potonji zagovara razvoj nastavnih metoda kao što su npr. egzemplarno i zorno učenje te terenska i iskustvena nastava unutar kojih se otvaraju mogućnosti i za integraciju projekata u nastavi, koji bi svoje mjesto trebali dobiti i u

[1] Izvor: http://ec.europa.eu/croatia/pdf/20141106_alternative-methods-teaching_-fr.pdf (pristup 8. srpnja 2015.)

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)

nastavi hrvatskoga (kao inoga) jezika.

Projektna nastava uspostavlja most između korištenja jezika u učionici i izvan nje (Fried-Booth 1997), a opis je takvoga pristupa poučavanju skriven pod kraticama PBL i TBL (Project/Task Based Learning[1]) te pod pojmom scenarijska didaktika (Hölscher, Roche i Simic 2009). Projektna se nastava odvija u etapama koje se mogu objediniti pod sljedeće: pripremna etapa (uvođenje u zadatak te jasno i precizno definiranje ciljeva projekta), izvedbena etapa (učenici se suočavaju sa zadatkom u parovima ili grupama, a jezične pogreške u ovoj etapi nisu važne jer je naglasak na što dinamičnijoj i produktivnijoj međusobnoj komunikaciji, tj. unapređenju komunikacijske kompetencije) te elaboracijska etapa koja podrazumijeva predstavljanje rezultata kao i osvrt na specifične (jezične) probleme s kojima su se učenici suočavali tijekom rada na zadatku. Pritom se učeniku omogućuje iznalaženje vlastitih pristupa temi, kao i nužna dijaloška razmjena informacija među učenicima u vezi s dobivenim zadatkom. Rezultat je aktivno povezivanje učenika i dokidanje razlika među njima, odnosno, stjecanje socijalne kompetencije.

Važno je ne zaboraviti da je jezik u projektnoj nastavi, barem u početnim projektnim fazama, prije svega instrument komunikacije čija je funkcija da potpomogne izvršavanje zadatka, a ne cilj što je osnovna razlika između ovoga i „tradicionalnijih" pristupa poučavanju jezika. Promijenjena je i uloga nastavnika koji je, kako u članku o scenarijskom pristupu objašnjavaju Hölscher, Roche i Simic (2009), nadglednik i savjetnik koji definira uvjete procesa interkulturnog učenja, omogućuje pristup informacijama i pomaže s jezičnim pitanjima, osigurava prostor za samostalan razvoj i primjenu strategija, prati rad učenika, potiče učenike da u nastavni proces uključe predznanje i iskustvo, daje podršku pri organizaciji, pomaže pri odabiru odgovarajućeg načina prezentacije, daje povratnu informaciju o njoj, daje smjernice za produbljivanje teme itd.

1.2. Poezija u nastavi inoga jezika

Mnogo je radova napisano o pozitivnim učincima literarnog teksta u nastavi J2 (npr. Lazar 1993, Narančić Kovač, 1999; Šmidt Pelajić 2007, Khatib i dr. 2011, Yilmaz 2012). Ovdje će biti riječi o dobrobiti od poezije u nastavi J2. Premda postoje istraživanja literarnih preferencija među studentima engleskoga kao J2 (npr. Fan-ping Tseng 2010, Yilmaz 2012) koja pokazuju da poezija, u odnosu na roman, kratku priču i dramu najmanje pridonosi jezičnom razvoju, od poezije u nastavi J2 nikako ne bi trebalo odustajati, i to iz brojnih razloga o kojima su pisali mnogi (npr. Lazar 1993, Kirkgöz 2008, Schroeder 2010). Prema njima poezija je poticajna za ovladavanje jezikom zbog toga što susrećući poeziju učenik susreće autentičan jezik. To bi mogao biti i argument protiv jer jezik poezije često odstupa od pravila, a učenik želi naučiti pravilno upotrebljavati jezik, no, kako navodi Lazar (1993: 15), jezik poezije s nama komunicira na svjež i originalan način, a i sam jezik nije tako strog kao što mislimo, što omogućuje raspoznavanje formalnog i neformalnog registra.

[1] Izvor: http://www.teachingenglish.org.uk/article/tbl-pbl-two-learner-centred-approaches (pristup 8. srpnja 2015.)

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)

Čitanje poezije otvara za svakog inojezičnog učenika ponešto, a ključnu uogu u tom njegovom susretu s izvornim lirskim tekstom odigrat će lektor. Susret s lirskim tekstom može se odvijati na nekoliko razina (Reilly 2012): fonetsko-fonološkoj, leksičko-sintaktičkoj, semantičkoj i pragmatičkoj, kulturološkoj te ontološkoj. Fonetsko-fonološka razina uključuje primjerice čitanje, povezivanje glasova i slova, slušanje i prepoznavanje specifičnosti kojega glasa u cilju otkrivanja značenja. Leksičko-sintaktička razina stavlja naglasak na shvaćanje značenja preko razumijevanja gramatike, a semantička i pragmatička razina na razumijevanje veza između riječi u konstrukciji značenja. Dolaženjem do denotativnog značenja riječi uvježbavaju se interpretacijske sposobnosti što je ključno za ovladavanje inim jezikom, a učenici dobivaju ideju o tome kako ciljni jezik proizvodi specifična značenja. Na kulturološkoj razini možemo govoriti o osvještavanju i promicanju multikulturalizma jer kad učenik shvati da ima prazninu između onoga što pjesma govori i onoga što on zna o kulturi ciljnog jezika – otvara mu se prostor za učenje o kulturi. Na ontološkoj razini čitatelj prepoznaje da je kroz individualizirane konstrukcije značenja stavljen u jezično posredovan pjesnikov osobni prostor.

Dakle, na uvođenje poezije u nastavu inoga jezika blagonaklono treba gledati zato što ona ima općeobrazovnu vrijednost pomažući razumjeti drugu kulturu i omogućujući razvijanje interpretacijskih sposobnosti. Poezija proširuje svijest/svjesnost o jeziku jer se susreće stvarni jezik te nova uporaba poznatoga. Čitanjem poezije obogaćuje se vokabular zbog mogućnosti susretanja riječi koje nisu predviđene silabom i nema ih u udžbenicima J2. Osim toga poetski je tekst dobar model za pisanje (Parkinson, Reid Thomas 2000 preko Yilmaz 2008, Kirkgöz 2012).

Katkad se nastavnik može opirati uvođenju poezije u nastavu J2 zbog ideje da poezija zanima samo studente književnosti, no kad se odmakne od tog mita te prevlada strah od nerazumijevanja poezije, osobito na J2 i na nižim razinama učenja, uvidjet će da studenti imaju kapacitet razumjeti i uživati u pjesmi iako nemaju dovoljno jezičnih vještina da bi to izrazili. Činjenica da su pjesme obično kratke pa je čitanje brzo gotovo (za razliku od eseja ili priče) može dati osjećaj postignuća i završenosti. Međutim poezija ne mora završiti sama u sebi – ona proširuje jezičnu upotrebu, a to se može ostvarivati pisanjem pjesama, za što je potrebno stvoriti manje teksta nego za primjerice esej pa opet možemo govoriti o osjećaju postignuća i završenosti. Tako se povećava kompetentnost u jeziku, a ona se stječe, među ostalim, i učenjem o načinima uporabe jezika (Granić 2002 preko Korljan 2010).

Učenje bi općenito, slažu se mnogi, trebalo imati humanistički karakter. To znači da se ne bi smjele zanemarivati vrijednosti, emocije, ukus, stavovi, samoprocjena, duh, želje, interesi, brige i sl., a materijali za poučavanje jezika najčešće se deriviraju iz časopisa, članaka, novina, oglasa, brošura, uputa za upotrebu i ostavljaju malo prostora za spomenuto. Poezijom u nastavi J2 može se nadići problem dehumanizacije učenja stranog jezika u suvremenom svijetu koju nameću potrebe poslovnog svijeta (Reilly 2012). Ta ideja polazi od psihološke potrebe čovjeka da istražuje i izražava ono što živi, a čitanje poezije, njezina interpretacija, a onda i pisanje to svakako omogućuju.

U nastavku će biti riječi o projektu provedenom u ljetnom semestru ak. g.

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)

2014/2015. na Croaticumu s polaznicima dviju grupa, na različitim razinama poznavanja hrvatskoga jezika (B1 i B2 prema ZEROJ-u). Polaznici su trebali pročitati i obraditi pjesme suvremenoga hrvatskog pjesnika Danijela Dragojevića.

1.2.1. Poezija Danijela Dragojevića u nastavi hrvatskoga kao inoga jezika

Danijel Dragojević jedan je od najvažnijih predstavnika suvremenoga hrvatskog pjesništva te jedini živući hrvatski pisac čiji su naslovi ušli na popis dvadeset knjiga koje bi trebao pročitati svaki građanin Hrvatske[1].

Pjesnički opus Danijela Dragojevića približio je hrvatsku poeziju suvremenom europskom pjesništvu. Dragojević piše jezikom kojemu nije imanentna intencionalna poetizacija. Njegova je poezija upravo „običnošću" svoga stila neobična. U njoj se ne pojavljuje ništa neočekivano na razini fonetike, morfologije, sintakse, leksika ili semantike što je čini velikim izazovom za stilističku interpretaciju (Božanić 2012: 6 i 7).

Zbog svega navedenoga što bi se vrlo pojednostavnjeno moglo svesti na jednostavnost jezičnoga izričaja i univerzalnosti tema i motiva s kojima se, neovisno o podrijetlu i kulturi iz koje se dolazi, moguće identificirati, polaznici Croaticuma uhvatili su se u koštac upravo s tim velikim izazovom čitanja, razumijevanja i interpretacije pjesama ovoga velikog pjesničkog autoriteta. Pjesme za projektnu nastavu odabrane su iz njegove najnovije zbirke Negdje, objavljene 2013.

2. Primjer projektne nastave: Poezija u nastavi HJ2

2.1. Sudionici i ciljevi projekta

Kako je već rečeno, u projektu su sudjelovali polaznici nastave hrvatskoga kao inoga jezika u ljetnom semestru ak. g. 2014/2015. na Croaticumu. Bilo ih je 19 (7 na razini B2, 12 na razini B1), iz 15 zemalja: Sirije, Argentine, Brazila, Venezuele, Perua, Meksika, Poljske, Rusije, Kosova, Francuske, SAD-a, Italije, Španjolske, Nizozemske, Rumunjske.

Što se ciljeva ovakvoga pristupa tiče naglasak je bio na unapređenju komunikacijske i međukulturne kompetencije. Iako bi potonja u svakom pristupu, u skladu sa zahtjevima suvremenoga načina života, trebala biti krajnjim ciljem učenja jezika, u projektnom je tipu nastave osobit naglasak upravo na njoj. U projektnom tipu nastave, osobito u ovakvim heterogenim skupinama, polaznici nesumnjivo razvijaju više razumijevanja ne samo za hrvatsku kao kulturu ciljne zajednice već i za kulture iz kojih dolaze drugi polaznici, a o kojima dotad možda nisu imali puno znanja. Iz tog su razloga u prvoj etapi projekta polaznici čitali pjesme po vlastitom izboru na svojim materinskim jezicima predstavljajući tako kulturu iz koje potječu. Ako se uzme u obzir da je u projektu sudjelovalo 12 polaznika stupnja B1 kojima su materinski jezici arapski, albanski, ruski, poljski, španjolski, francuski i portugalski te sedam polaznika stupnja B2 kojima su materinski jezici talijanski, španjolski, rumunjski,

[1] http://arhiva.nacional.hr/clanak/12956/20-knjiga-koje-bi-trebao-procitati-svaki-hrvat (pristup 1. srpnja 2015.)

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)

portugalski, nizozemski, poljski i engleski, može se zaključiti da je međukulturna suradnja bila vrlo dinamična i produktivna.

Cilj je ovakvoga pristupa i razvoj diskursne i funkcionalne kompetencije. Sudionici projekta susreli su se, čitajući poeziju, s novim tipom teksta, obogaćenoga nekim novim stilskim sredstvima, a sudjelujući u raspravama, iznoseći i elaborirajući svoje stavove i zaključke te komentirajući mišljenja drugih morali su se služiti makrofuncijama poput opisa, naracije, komentara, objašnjenja i argumentacije.

Ciljevi projektne nastave uvijek su mnogobrojni i takav je pristup poučavanju vrlo zahtjevan. U ovom su se projektu sudionici našli izloženi autentičnom suvremenom književnom tekstu kroz što se definirao još jedan važan cilj – otkriti ili probuditi uspavanu sklonost poeziji, spoznati ini jezik kao sredstvo za proizvodnju poezije te se i sam naći u ulozi onoga tko ini (a onda možda i materinski) jezik koristi upravu u tu svrhu.

2.2. Razine B1 i B2

Razine B1 i B2 prema ZEROJ-u smatraju se vrlo važnima u procesu OVIJ-a, što potvrđuju i nedavno objavljeni priručnici Hrvatski B1 (2013) i Hrvatski B2 (2015) koji detaljno opisuju upravo te dvije referentne razine. Razina B1 simbolično označuje prag, odnosno granicu između temeljnoga (A) i samostalnoga korisnika stranoga jezika (B) predstavljajući prijelazni stupanj neizvornoga govornika prepoznatljivoga po sposobnosti vođenja razgovora i sposobnosti prenošenja sadržaja koji želi izreći ili ciljeva koje želi postići u nizu različitih svakodnevnih jezičnih situacija (Hrvatski B1 2013: 13). Dok se razina B1 smatra prijelaznom (za razliku od temeljne A2 razine), B2 je nova razina koja odražava specifikaciju samostalnosti. Naglasak je ovdje na sposobnosti učinkovite argumentacije, na mnogo boljem nastupu u društvenim kontaktima, ali je najvažniji na ovoj razini nov stupanj jezične osviještenosti. To znači da je govornik na razini B2 sposoban, svjesno prateći svoj govor, ispraviti svoje greške, može planirati što će reći i način na koji će to učiniti te promatrati reakciju sugovornika. Iz navedenoga proizlazi da je jezični razvoj na razini samostalnoga korisnika (razina B) složeniji nego jezični razvoj temeljnoga (A) i iskusnoga (C) korisnika (Hrvatski B2 2015: 15 i 16).

Kad je riječ o komunikacijskoj kompetenciji, čiji je razvoj bio jedan od ciljeva ovoga projekta, potrebno je znati da je govornik na razini B1 sposoban održati pripremljenu prezentaciju o poznatoj temi, koju je uglavnom moguće pratiti bez poteškoća. Kao što je već rečeno, u projektnoj se nastavi mogu uvježbavati i različite vrste strategija, a kada su posrijedi strategije proizvodnje, govornik na razini B1 može odrediti način na koji će iznijeti svoje glavne misli služeći se svim raspoloživim resursima, može uvježbati i isprobati nove izraze te zatražiti povratnu informaciju, a sve to koristeći se, među ostalim, i brojnim strategijama planiranja koje u projektnom pristupu učenju zauzimaju važno mjesto. Kada je riječ o receptivnim sposobnostima, govornik na ovoj razini može usvojiti različite tipove informacije te pratiti kulturne sadržaje među kojima je i književnost. Sposoban je sudjelovati u većini nastavnih aktivnosti i stjecati znanja o društvu i ciljnom jeziku te se njima aktivno koristiti.

U tekstove koji se smatraju prikladnima za razinu B1 (nabrojit će se samo oni

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)

relevantni za ovaj projekt), a koje govornik na ovoj razini može obraditi bilo receptivno bilo produktivno, ulaze izlaganja ili predavanja o poznatim temama, prozni tekstovi linearne naracije, jednostavnoga stila pripovijedanja te suvremeni lirski tekstovi jednostavnoga izraza. Govornik je sposoban razgovarati o temama iz područja kulture (npr. književnosti ili kazališta), razmjenjivati, provjeravati i potvrđivati informacije te komentirati tuđa mišljenja i stajališta, a u pisanoj proizvodnji sposoban je kreativno se izraziti kroz priču ili sastavak o svojim osjećajima, iskustvima i reakcijama (Hrvatski B1 2013: 17–32).

Kad se govori o pragmatičnoj, ponajprije diskursnoj kompetenciji, govornik se na razini B1 smatra sposobnim za obradu kraćega književnog teksta, složenije sintaktičke strukture sa stilskim sredstvima (npr. epitetom, kontrastom, metaforom i sl.) (Hrvatski B1 2013: 38). S druge strane, kada je riječ o funkcionalnoj kompetenciji, sposoban je razmjenjivati informacije, raspitivati se o tuđem mišljenju i stajalištu, izraziti vlastito te izraziti slaganje ili neslaganje s tuđim mišljenjem. Na ovoj se razini govornik služi i makrofunkcijama poput opisa, naracije, komentara, objašnjenja i argumentacije (Hrvatski B1 2013: 41). U projektnoj nastavi, osobito u njezinoj elaboracijskoj etapi, svi su ovi elementi funkcionalne kompetencije od iznimne važnosti za sudjelovanje polaznika razine B1.

Sve navedeno odnosi se, naravno, i na razinu B2, no, kako je već rečeno, govornika na toj razini obilježava prije svega sposobnost korištenja učinkovite argumentacije (obrazlaganje i obrana stajališta, iznošenje mišljenja, povezivanje argumenata u logičan slijed, razvijanje rasprave, iznošenje pretpostavki i sl.). On puno bolje nastupa u društvenim kontaktima (Hrvatski B2 2015: 15), što je za projektni i općenito suradnički tip učenja osobito važno. U kontekstu komunikacijske kompetencije, točnije proizvodnih djelatnosti poput govorenja, treba naglasiti da govornik na ovoj razini može izlagati jasno i sustavno uz primjereno isticanje bitnih elemenata i važnih popratnih detalja. Sposoban je aktivno se uključiti u neformalnu raspravu, komentirati i jasno iznositi svoja stajališta te reagirati na tuđe pretpostavke (Hrvatski B2 2015: 25 i 30). Funkcionalna kompetencija govornika na razini B2 na visokoj je razini i omogućuje mu da proizvede i primi brojne vrste tekstova i jezičnih funkcija.

Ukratko, kad je riječ o pragmatičnoj kompetenciji, govornici na razini B1 i B2 ostvaruju iste komunikacijske namjere s tim da se one na razini B2 ostvaruju leksički raznovrsnijim, strukturno složenijim i komunikacijski i funkcionalno izražajnijim sredstvima.

Međukulturna je kompetencija već spomenuta kao krajnji cilj učenja jezika, a projektna nastava osobit naglasak stavlja upravo na nju. Naime, izlaganjem autentičnome književnom tekstu, unatoč univerzalnosti tema i motiva stvaralaštva Danijela Dragojevića, polaznici ipak stječu neke nove spoznaje o Hrvatima, hrvatskoj povijesti, kulturi i sl. U opisniku za razinu B1 stoji da je govornik na toj razini već u velikoj mjeri upoznat s odnosom (sličnostima i razlikama) između vlastite kulture „svijeta podrijetla“ i hrvatske kulture „svijeta ciljne zajednice“. On poznaje i druge kulture i predstavlja poveznicu među (najmanje) dvjema kulturama te ima ulogu posrednika među njima (Hrvatski B1 2013: 255). Uglavnom se isto može reći i za

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)

međukulturnu kompetenciju govornika na razini B2 koji je također u ulozi međukulturnog posrednika, i to u mnogo većoj mjeri nego govornik na razini B1 (Hrvatski B2 2015: 401).

2.3. Opis projekta

Projekt Poezija u nastavi HJ2 tekao je usporedno s provođenjem programa predviđenog silabom. Trajao je tri tjedna i imao tri u uvodnom dijelu spomenute etape: pripremnu, izvedbenu i elaboracijsku.

Projekt je najavljen tjedan dana unaprijed, studenti su trebali odabrati pjesnika koji piše na njihovu materinskom jeziku, čiju će pjesmu pročitati na izvornom jeziku pred grupom. Usput im je najavljeno da će nakon toga čitati poeziju na hrvatskom.

Tijekom čitanja pjesama na materinskom jeziku naglasak je bio upravo na razvoju međukulturne kompetencije. Studenti su prije čitanja predstavili autora[1] i pjesmu, a kasnije su čitali njezin prijevod (bilo svoj, bilo već postojeći). Riječ je, naravno, o vrlo velikom izazovu, no lektorice su se odlučile za takav zadatak kako bi polaznike izložile jednom novom iskustvu slušanja poezije na jeziku koji najčešće nisu razumjeli te da usporede impresiju i osjećaj koji je u njima izazvalo čitanje tijekom kojega su bili koncentrirani samo na zvuk novoga, nepoznatoga i samim time vrlo izazovnoga i lijepoga te slušanja prijevoda na jeziku koji uče, na kojem međusobno komuniciraju i koji predstavlja nešto poznato i zajedničko. Prevođenje je, naravno, bilo najveći izazov. Polaznici su pokušali iznaći najbolji način da zvuk, ritam i osjećaj iz pjesme napisane na njihovu materinskom jeziku prenesu u jezik koji uče, osvješćujući na taj način neka nova obilježja, razlike i sličnosti tih dvaju jezičnih sustava.

Predstavljanje autora i razloga odabira njegove pjesme kulturološki je obogatilo polaznike za novo znanje o jednom pjesniku i njegovoj poetici te za neke nove spoznaje o kulturi i vremenu iz kojih odabrani pjesnik potječe. Dio pripremne etape bilo je i predstavljanje suvremenoga hrvatskog pjesnika Danijela Dragojevića te čitanje jedne njegove pjesme (lektorice su svaka svojoj grupi pročitale jednu njegovu pjesmu) kao uvoda u sljedeću etapu, a to je čitanje pjesama Danijela Dragojevića iz zbirke Negdje.

U izvedbenoj etapi polaznici stupnja B1 podijeljeni su u šest parova i svaki je dobio jednu pjesmu[2], a na stupnju B2 svaki je polaznik imao jednu pjesmu za obradu. Pri dodjeljivanju pjesama vodilo se prije svega računa o razini – za B1 trebalo je pomnije paziti na leksik i gramatičke strukture, dok su polaznici na B2 mogli sami birati između dvije ili tri pjesme. Lektorice su se vodile vlastitom procjenom koje bi pjesme prema temama, motivima, duljini i formi odgovarale pojedinome polazniku oslanjajući se na ono što su o njima i njihovu karakteru, senzibilitetu i interesima tijekom mjesec i pol dana rada uspjele otkriti. Čini se važnim dobro poznavati svoje

[1] Za razinu B1 na slajdovima su bili projicirani osnovni bio-bibliografski podatci o pjesnicima samo zato što je polaznicima na toj razini još uvijek teško razaznati primjerice godinu ako je samo čuju.

[2] Obrađene pjesme na B1: Male žene, Stranac, Uz Savu, Strah, Veslo, Rijeka; na B2 Otok, Lica, Ritual, Možda, Dani, Kiša, Toplina.

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)

učenike/studente kad im se daje takav zadatak jer je cilj da pjesma aktivira njihov unutarnji svijet pa će i pristupanje zadatku biti aktivnije i afirmativnije[1]. U odabiru su donekle pomogle i pjesme koje su čitali u pripremnoj etapi jer se tu mogla primijetiti njihova sklonost nekom tipu poetike, nekoj temi ili formi koju preferiraju[2].

U elaboracijskoj etapi polaznici su održali prezentacije u obliku nastavne jedinice od 30 do 45 minuta. Svaka se sastojala od istih dijelova: čitanja pjesme, leksičke analize (objašnjavanja značenja manje poznatih riječi, što je bilo posebno važno na stupnju B1), osvrta na neke zanimljivije gramatičke konstrukcije koje su ili već učili te su našli potvrdu za njih u autentičnom književnom tekstu, ili su im bile neobične i nepoznate, te interpretacije.

Polaznici su pjesmu na satu prvo pročitali: na razini B2 posebno su pripremali čitanje jer im je najavljeno da će biti snimani (čemu nisu pružili nikakav otpor), a na razini B1 svatko je iz grupe čitao po jedan stih pri čemu su pjesmu čitali nekoliko puta u krug i nisu snimani. Ovdje se vidi kako se uključivanjem poezije u nastavu može raditi i na razvoju retoričkih vještina, produktivne vještine čitanja, izgovorne (fonetske) kompetencije i sl. Nakon leksičke i gramatičke analize, u dijelu predviđenom za razgovor o pjesmi, polaznici koji su „držali" sat trebali su voditi razgovor, postavljati pitanja ostalima u grupi. Pritom su se trebali koristiti izrazima za iznošenje stava, mišljenja, (ne)sviđanja, argumentiranja itd.

Polaznici stupnja B2 u pripremu za čitanje, s obzirom na to da su znali da će biti snimani, uložili su puno truda te su taj dio zadatka izveli vrlo uspješno demonstrirajući istovremeno i visoku razinu razumijevanja teksta i svoje izgovorne kompetencije u hrvatskom jeziku. Na istom stupnju, u nedostatku velikog broja novih leksema i izraza čije je značenje trebalo pojasniti te složenih gramatičkih struktura, najveći dio predviđenoga vremena prezentacije zauzela je interpretacija koju su svi polaznici učinili dinamičnom i interaktivnom. Postavljajući kolegama dobro smišljena pitanja o sadržaju pjesme koju su svi imali pred sobom, lako su stvarali ozračje u kojem se komunicira otvoreno, slobodno, u kojem nema točnih i pogrešnih odgovora već samo ravnopravna razmjena mišljenja. Ostvaren je pritom cilj razvijanja komunikacijske, ali i pragmatične, tj. funkcionalne kompetencije – naime, rasprave i razgovori vodili su se poštujući pravila strukturirane razmjene, suprostavljanja i obrane stavova, iznošenja argumenata i sl.

Na stupnju B1 veći dio analize zauzimala je obrada leksika koji je, unatoč jednostavnosti Dragojevićeva izraza, polaznicima na tom stupnju još uvijek najveća prepreka za razumijevanje. No kako su im se otkrivali dijelovi koje isprva nisu razumjeli, raslo je i zadovoljstvo. Na kraju nastavne jedinice upitani su da kažu koje su im nove riječi bile ključne za obrađenu pjesmu te koje su im posebno važne za život. Na te su riječi podsjećani u tjednu u kojem su održavali prezentacije tako što bi neku

[1] Jedna se studentica na stupnju B1 kasnije uključila u grupu i samo je pridružena studentu koji je već imao svoju pjesmu (koja je odabrana prema njegovim afinitetima). Ona je svoj dio posla ozbiljno i predano odradila, no na kraju je komentirala da je projekt bio zanimljiv i pjesme dobre, ali da sama nikad ne bi izabrala pjesmu koju je trebala prezentirati jer joj poimanje svijeta prikazano u njoj nije blisko.

[2] Polaznici iz Brazila, podrijetlom s Korčule iz Vele Luke, baš kao i Dragojević, ponuđena je bila, među ostalima, i pjesma Otok za koju se onda i sama odlučila.

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)

riječ trebali staviti u kontekst ili je objasniti ili naći sinonim ili antonim. Ponešto od novog vokabulara stupanj B1 imao je i u završnom ispitu, dok je na stupnju B2 jedna od tema za pisanu produkciju bila Čitajući poeziju učimo jezik, učimo o kulturi.

Na kraju elaboracijske etape polaznici su pisali vlastite pjesme koristeći novousvojeni leksik. Ponuđeno im je 20 i 30 riječi od kojih su mogli izostaviti pet do deset. Na stupnju B1 radili su u dvije grupe, iz čega su nastale dvije pjesme. Izrazili su želju da završetak projekta odrade u prirodi (u parku), gdje su pjesme i pročitali, a onda su se upustili u analizu, gotovo kao kad su razgovarali o Dragojevićevim pjesmama tijekom prezentacija na nastavi. Bilo je impresivno vidjeti kako se taj razgovor poveo spontano i slobodno. Na stupnju B2 vlastite su pjesme pisali sami, kao što su sami pripremali i prezentaciju. Sve pjesme za koje su njihovi autori dali pristanak, donosimo u Prilogu 1 na kraju rada.

Nakon pisanja pjesama polaznici su komentirali projekt, a kasnije su svoja mišljenja iznijeli i pišući osvrte, o čemu će biti riječi u sljedećem poglavlju.

3. Od dojmova do zaključka

Susret s poezijom na stranom jeziku može izazvati sumnjičavost i strah od nedovoljne kompetencije za njezino razumijevanje. Međutim, kako se ovdje pokazalo, dobra priprema ključna je za afirmativan stav i lektora i polaznika. Općenito govoreći polaznici su zadovoljni otkrićem da su sposobni razumjeti poeziju na hrvatskom i pritom unaprijediti svoju leksičku i međukulturnu kompetenciju te steći samopouzdanje u izražavanju na hrvatskom jeziku, što potvrđuju i citirani dijelovi njihovih osvrta[1]:

> Na kraju pisali smo zajedno novu pjesmu. Pisali i uživali smo vani. Mislim da projekt je pomagao nam izraziti se, raditi zajedno i naći dublji smisao na hrvatskom.
>
> Na početku kad jedno po jedno je trebao birati i čitati pjesmu na svojem jeziku bilo mi je emotivno. Voljela sam slušati svoje kolege i kako oni su interpretirali. Mogla sam osjećati nešto o čemu su oni čitali.
>
> To je bilo istovremeno i zanimljivo i korisno: zanimljivo jer na prvom mjestu studenti mogli su slušati pjesme na drugim jezicima, korisno jer svaki student upotrijebio je svoju sposobnost prevođenja i hrvatski postao je zajednički jezik čime svi su razumjeli druge.
>
> Na početku sam bila malo distancirana, sumnjičava, ali na kraju vrlo pozitivno iznenađena. (…) U smislu generalno čitanja pjesme, najviše cijenim da sam se sjećala vremena kad bila sam zaljubljena u poeziju u osnovnoj školi. Sjećala sam da imam takvu potrebu da nađem sebe, svoje misli u poeziji, daleko od politike. (…) Druga stvar je da smo čitali pjesme Danijela Dragojevića kojeg su pjesme jednostavne, rečenice su jasne. Po mom mišljeniu je to najbolji izbor za studente iz raznolikih kultura i kad hrvatski nije materinski jezik jer jednostavnost ovih pjesma nekako pomaže da razumijevanje je lakše i više ugodno, također razgovor među studentima je otvoreniji.
>
> Uvijek sam vjerovao da samo čitajući književnost možemo učiti jezik (...) Rekao bih da kultura, pa i književnost ima toliko velik utjecaj da se ne smije učiti jezik bez njih. Sve jezike koje sam naučio u mom životu ispočetka sam bolje shvatio kroz literaturu.

[1] Citati se navode uz minimalne intervencije lektorica.

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)

Zaključno iz lektorske perspektive možemo samo ponoviti ono što su rekli mnogi didaktičari, a to je da projektna nastava doista odgovara zahtjevu stjecanja međukulturne i komunikacijske kompetencije te razvijanju prezentacijskih vještina, a njome se postiže i odmak od svakodnevne razredne rutine. Pažljivo odabranom poezijom u nastavi moguće je postići veliko zadovoljstvo i u učenju i u poučavanju bilo kroz obogaćivanje vokabulara i susretanje jezičnih struktura u izvornom kontekstu, bilo kroz poticanje učenika za interpretaciju i iznošenje mišljenja i osjećaja, što učenju daje humani(stički) smisao. U ovom konkretnom projektu učenici su doživjeli kulturne dodire kroz pjesništvo na više razina, od ponovnog susreta s vlastitom kulturom preko susreta s kulturom svojih kolega iz različitih zemalja do susreta s hrvatskom kulturom preko Danijela Dragojevića. Polaznici stupnja B1 ohrabreni su jer su uvidjeli da mogu razumjeti poeziju na J2, a polaznici stupnja B2 osvijestili su da književnost može imati izrazito pozitivan utjecaj na razvoj opće jezične kompetencije. Lektorice su dobile poticaj da i u budućnosti u nastavi nađu mjesta za poeziju jer ona potiče na kreativnost i poučavatelje i učenike, a univerzalne teme pjesama povezuju sve sudionike nastavnog procesa u finoj vibraciji učenja za život.

Literatura

Božanić, Joško. 2012. Stilističke interpretacije: Danijel Dragojević i Mak Dizdar. Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu, 5 (5): 5–25.

Cvikić, Lidija. 2012. Nejezični čimbenici ovladavanja inim jezikom. U: Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika, [ur. Mićanović, Miroslav], 35–42. Zagreb: Teovizija d.o.o.

Češi, Marijana. 2012. Strategije u učenju i poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika. U: Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika, [ur. Mićanović, Miroslav], 43–49. Zagreb: Teovizija d.o.o.

Dragojević, Danijel. 2013. Negdje. Zagreb:

Đurđević, Ranka, Cvitanušić Tvico, Jelena. 2012. Učenje jezika kao prostor spoznaje o sebi i 'drugome'. U: Contemporary Foreign Language Education: Linking, Theory into Practice. [ur. Akbarov, Azamat, Cook, Vivian], 175–182. Sarajevo: IBU Publications.

Fraktura Hrvatski B1: opisni okvir referentne razine B1. 2013. [ur. Grgić, Ana, Gulešić Machata, Milvia, Nazalević Čučević, Iva]. Zagreb: FF press

Hölscher, Petra, Roche, Jörg, Simic, Mirjana. 2009. Szenariendidaktik als Lernraum für interkulturelle Kompetenzen im erst-, zweit-und fremdsprachigen Unterricht. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 14 (2): 43–54.

Hrvatski B2: opisni okvir referentne razine B2. 2015. [ur. Gulešić Machata, Milvia, Grgić, Ana]. Zagreb: FF press

Hrvatski kao drugi i strani jezik. 2005. [priredila Jelaska, Zrinka i sur.]. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Khatib, Mohammad, Rezaei, Saeed, Derakhshan, Ali. 2011. Literature in EFL/ESL Classroom. English Language Teaching, 4 (1): 201–208.

Kirkgöz, Yasemin. 2008. Using poetry as a model for creating English poems. Journal of Language and Linguistic Studies, 4 (2): 94–106

Lazar, Gillian. 1993. Literature and Language Teaching: A guide for teachers and trainers. Cambridge: Cambridge University Press.

Narančić Kovač, Smiljana. 1999. Dječja književnost u nastavi stranoga jezika. U: Strani jezik u osnovnoj školi, [ur. Vrhovac, Yvonne], 257–271. Zagreb: Naprijed.

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)

Reilly, Natalia. 2012. What is the Role of Poetry in Second Language Learning and Teaching? http://www.slideshare.net/NataliaReillyPhD/reilly-poetry-in-sla (pristup 1. srpnja 2015.)

Schroeder, Fredrick. 2010. For Better Or Vrese – Poetry In ESL Classroom. MA TESOL Collection.

Šmidt Pelajić, Iris. 2007. Dječja književnost u nastavi stranog jezika. U: Jezik i identiteti. [ur. Granić, Jagoda], 637–649. Zagreb – Split: HDPL.

Yilmaz, Cevdet. 2012. Introducing Literature to an EFL Classroom: Teacher's Instructional Methods and Students' Attitudes toward the Study of Literature. English Language Teaching, 5 (1): 86–99

http://www.teachingenglish.org.uk/article/tbl-pbl-two-learner-centred-approaches (pristup 1. srpnja 2015.)

http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED427556.pdf . (pristup 6. srpnja 2015.)

https://neltachoutari.files.wordpress.com/2012/03/stoller-project-based-learning-in-efl-classrooms-pub.pdf (pristup 5. srpnja 2015.)

http://ec.europa.eu/croatia/pdf/20141106_alternative-methods-teaching_-fr.pdf (pristup 8. srpnja 2015.)

http://www.jergovic.com/subotnja-matineja/danijel-dragojevic-istinite-pjesme/ (pristup 8. srpnja 2015.)

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)

Prilog 1. Pjesme polaznika[1]

B1
Herick (Brazil), Nader (Sirija), Ana i Ivana (Argentina)
Na početku
Poplava je se dogodila.
Mnoštvo je dohvatila.
Gol sam.
Ne osjećam mržnju, ne osjećam ništa.
Prije mi smo bili čitavi, neodvojivi i neuništivi.
U našem dobu (našoj dobi) ne znamo kako dopustiti i
promaknuti zvuk.
Mislimo, naslanjamo se i otključavamo glavu.
U glavi sve teče.
Mišljenja nečujna teku.
Opasnosti ne nestanu.
Ne znamo što trebamo učiniti za stizati svugdje.
Hoćemo otkrivati, smjestiti se i prilagoditi
na tom mjestu.
Ništa nije očito i naprosto.
Na kraju otkrijemo da mi smo rasli.

Anyla (Kosovo), Carla (Argentina), Karina (Peru), Libia (Meksiko)
Bez tebe
Nisam znala što mogu učiniti,
kada ti si stigao, sve je krenulo po zlu.
Znaš li da ne mogu živjeti bez tebe?
Ti si otključao moje srce!
Napravio poplavu na mojim obrazima
kad suze teku svaku noć.
Očito sanjam o tebi
kad mi smo bili neodvojivi i
naša ljubav neuništiva.
Znaš li da ne mogu živjeti bez tebe?
Bez tebe se osjećam gola
i ništa nije čitavo, sve je nestalo.
Mi smo bili naprosto dva.
Kako sam dopustila da ukradeš moje srce?
Bez tebe se uvijek osjećam u opasnosti.
Otkrivam mnoštvo osjećaja kao zvuk u mojoj glavi
i želim se odmaknuti od njih.
Sada znam da ne mogu računati na tebe.
Mi smo bili naprosto dva.
Pomno i sabrano moram rasti i riješiti se mržnje.
Moram se prilagoditi novom životu.
Prvo trebam smjestiti ideje, barem sve dobre trenutke
da dohvatim mir i upišem se na stranice ljubavi, bez tebe.

[1] Intervencije lektorica u pjesmama bile su minimalne (npr. pogreške u pisanju, rekciji, konjugaciji glagola).

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)

B2
Hans, Nizozemska
Poljubim te, dragam te
ja tebe zagrlim
mazim te, utješim te
ja tebe držim

Razjariš me, smiriš me
ti mene ukrotiš
smrzneš me, zagriješ me
ti mene ugasiš

Bojazan steže me
da ti privid glasa ustraje
u svemu oko mene

Dišem te, živim te
živiš u meni
zbunjuješ me, zavodiš me
al' samo u sjeni

Sipiš u mene
ti me uhvatiš
zgrabiš me, gušiš me
oslobodi me, pusti me

Poljubi me, dragaj me
zagrli me
ostaj
Ostavi me
Nedostaješ mi

Pepe, Španjolska
Tijelovo

Tamo gdje počinje svaka golotinja ja sam obučen.
Naravno nikoga neću pitati odakle mog straha od golih tijela.
Kad nekada zbog nemara se ne obučem,
i stojim ispred ogledala, s druge strane me prati sjena
svih golih žena koji sam ikad dirao.
Naš tijelo je stariji od nas. Gdje si prije meni bio? Čiji si?
Zašto se do sada nisi javljao?
Kad me više nema netko će biti ti.

Uz krevet mi se mlada žena smije.
Ustrajno odbijam njezine prijedloge
Bojažan sam da će mi nešto nedostati.
Ovoga je ljubav previše.
Žena kao mjesec privlači sve prema sebi.
Glavni je pokretač plime i oseke.
Ravnodušno sam je pogledao i odgovorio:
ništa, nikad, nigdje.

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)

Nathalia, Brazil
Sjena
U sjeni tiho hoda, dolazi netko. Je li to privid?
Bojazan me prati. Ustrajno gledam u ono što dolazi s druge strane.
U daljini čujem pljuštanje valova. Plima i oseka.
Odjednom sam zahvalan što me sjena zaobilazi.
Još nije moje vrijeme.

BDD-A27178 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:53:01 UTC)