

ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ УНИВЕРЗИТЕТА У БЕОГРАДУ

ИЗВЕШТАЈ О ОЦЕНИ ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ

I ПОДАЦИ О КОМИСИЈИ

1. Датум и орган који је именовао комисију:

На основу члана 127 Статута Филолошког факултета Универзитета у Београду и члана 128 Закона о високом образовању, Наставно-научно веће на седници одржаној 25. новембра 2015, донело је одлуку да се образује комисија за одбрану докторског рада.

2. Састав комисије са назнаком имена и презимена сваког члана, звања, назива уже научне области закоју је изабран у звање, датума избора у звање и назив факултета, установе у којој је члан комисије запослен:

проф. др Јелена Филиповић, редовна професорка, Универзитет у Београду, Филолошки факултет, Шпански језик, Универзитет у Београду, датум избора у звање 30. децембар 2010, менторка,

др Ана Кузмановић Јовановић, доценткиња, Универзитет у Београду, Филолошки факултет, Шпански језик, датум избора у звање, 23. март, 2010, чланица,

др Ана Јовановић, доценткиња, ФИЛУМ, Универзитет у Крагујевцу, Шпански језик, датум избора у звање, 1 октобар, 2014, чланица,

II ПОДАЦИ О КАНДИДАТУ

1. **Соња Хорњак**

2. **Датум рођења:** 11. мај 1986., Зрењанин, Србија

3. **Датум одбране, место и назив мастер рада:**

Соња Хорњак уписала је докторске студије без мастер студија, са просечном оценом 9,43 на основним студијама

4. **Научна област из које је стечено академско звање магистра наука:**

III НАСЛОВ ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ:

Филм као аудио-визуелни наратив у наставни шпанског као страног језика у Србији

IV ПРЕГЛЕД ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ:

Докторски рад Соње Хорњак има 200 страница основног текста и 106 страница прилога.

Рад је организован у девет поглавља и садржи библиографију од 129 јединица.

У уводном поглављу ауторка појашњава разлоге за одабир теме и циљеве свога истраживања. Наводи да обимна литература на ову тему идентификује бројне предности филма као аудио-визуелног наратива које доприносе усавршавању наставног процеса у сфери учења и наставе шпанског као страног језика, те да се употребом филма у настави могу се развити све компоненте комуникативне компетенције ученика (лингвистичка, социоллингвистичка и прагматска) (Ortí Teruel i García Collado, 2012: 71). Стога је нагласак истраживања стављен управо на развијање социокултурне компетенције, иако ауторка не занемарује ни унапређење аспеката лингвистичке компетенције. С обзиром да су језик и култура два основна елемента комуникације, а да се култура дуго занемаривала у курикулумима шпанског као страног језика, у раду се, између осталог, истиче значај наставе и учења о култури шпанског језика на основу филмских сцена које су богате социокултурним садржајима.

У свету је проучавање аудио-визуелних наратива, и филма, као најзаступљенијег облика овог мултимедијалног формата веома распрострањено. Првенствено због тога што се ради о аутентичном језичком инпуту драгоценом за усвајање страног језика. Затим, комбинација звука и слике утиче на брже усвајање приказане информације. Такође, присуство невербалне комуникације и вањезичких елемената ретко се представља на традиционалном часу, а аудио-визуелни наратив је адекватан начин за њихово представљање. Brandimonte (2003: 871), Biedma Torrecillas & Torres Sánchez (1994: 538) сматрају да је управо комбинација звука и слике, тј. вербалне, паравербалне и невербалне комуникације, кључна за усвајање страног језика. Филмске сцене пружају контекст који је веома битан за адекватну реализацију комуникативног чина. Представљају примере како у свакодневном животу изгледа комуникативни чин. Услед својствених звучних и визуелних карактеристика, филмска сцена приказује комплетну комуникативну ситуацију која садржи све елементе, од дијалога који се звучно перцепира, до невербалне комуникације која се визуелно перцепира, и вањезичких елемената.

Ауторка као циљ истраживања идентификује проверу оправданости и функционалности дидактичке примене филмских сцена у настави кроз детаљно елабориране активности и изабране сцене, испитивање ефикасности поменутог материјала за наставу и учење/развијање општих језичких и социокултурних компетенција, као и добијање повратне информације студената о искуству у раду са филмским наративом у оквиру формалне наставе шпанског као страног језика.

Друго поглавље доноси шири увод у истраживање, односно говори о аудио-визуелним средствима у образовању и о њиховој функцији.

У трећем поглављу дефинише се филм као аудио-визуелни наратив, указује се на значај филма у савременом друштву и представљају се предности филма као едукативног средства и његова дидактичка перспектива.

Четврто поглавље детаљно говори о предностима филма као дидактичког средства у настави шпанског као страног језика. У поменутом поглављу детаљно се разматрају карактеристике филма које доприносе ефикаснијем усвајању страног језика, као и компетенције и вештине које се развијају применом овог средства. Такође, анализира се однос најзначајнијих лингводидактичких докумената као што су Заједнички европски оквир за живе језике и Курикуларни план Института Сервантес према примени филма у настави страног језика, односно шпанског као страног језика.

Пето поглавље анализира улогу културне компоненте у настави шпанског као

страног језика, односно дефинише и указује на значај социокултурне компетенције и интеркултурне компетенције у настави, као и невербалне комуникације и паралингвистичких фактора.

У шестом поглављу разматра се примена филма у настави културе. Детаљно се представља и анализира примена филма као аудио-визуелног наратива на часу шпанског као страног језика, укључујући принцип одабира филмског материјала, пропратне активности, упитник за мерење тежине одабраног материјала, техничке услове, помоћни материјал, приручнике. Указује се на могуће недостатке примене филма као аудио-визуелног наратива у настави шпанског као страног језика. Анализира се и улога наставника и ученика у процесу примене поменутог аудио-визуелног наратива на часу шпанског као страног језика. Овим поглављем завршава се теоријски преглед и анализа литературе и почиње други део рада, односно истраживање.

Седмо поглавље обухвата спроведено истраживање. Најпре је представљен статус шпанског као страног језика у високошколском систему Србије. Затим је приказана методологија уводног истраживања, чији је циљ био приказ тренутног стања примене филма као аудио-визуелног наратива у настави шпанског као страног језика на државним и приватним факултетима у Србији. Следе чиниоци методолошког поступка извршеног експеримента, као што су предмет, циљ, хипотезе, методе и технике, узорак и сл. У оквиру овог поглавља детаљно су приказани и анализирани садржаји и пропратне активности представљене експерименталној и контролној групи. На крају, приказан је методолошки оквир завршног истраживања у виду упитника којим се испитивао став студената према искуству рада са филмовима на часу шпанског језика.

Осмо поглавље бави се детаљном анализом интерпретацијом података и резултата истраживања, односно, презентовањем резултата експеримента, као и уводног и завршног дела истраживања.

У деветом поглављу изводе се закључци истраживања и дају смернице и предлози за будућа истраживања.

V ВРЕДНОВАЊЕ ПОЈЕДИНИХ ДЕЛОВА ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ:

Како ауторка наводи у другом поглављу, аудио-визуелна средства представљају значајан и често занемарен извор језичког инпута у процесу учења страних језика. Ученице и ученици боље усвајају страни језик уколико су више изложени аутентичном језичком материјалу. У неким случајевима, учионица је једино место где ученици могу да чују говор на страном језику, тако да су захваљујући аутентичном аудио-визуелном материјалу ученици значајно изложени реалном језичком инпуту (Allan, 1985:49). У процесу усвајања страног језика, од кључне је важности да ученици развијају вештине усменог разумевања како би без потешкоћа разумели поруку у комуникацији са изворним говорником.

У настави језика, наставнице и наставници ретко указују на екстралингвистичке елементе, који су и те како присутни у комуникацији. Помоћу аудио-визуелних средстава се на поменуте елементе може лако указати. Такође, аудио-визуелна средства могу да појачају значење поруке управо помоћу екстралингвистичких елемената (Canning-Wilson & Wallace, 2000: 3). Brandimonte (2003: 871), Biedma Torrecillas и Torres Sánchez (1994: 538) сматрају да је комбинација звука и слике, тј. вербалне, паравербалне и невербалне комуникације, кључна за усвајање страног језика.

Још једна предност коју пружају аудио-визуелна средства јесте и побољшање мотивације. Видео материјал поседује добар потенцијал да пробуди машту код ученика, тако што ће подстаћи радозналост ученика да се упита шта ће се десити у наредним сценама (Lonegan, 1984:51). Такође, примена видео материјала може да буде стимулус за усмено изражавање (Ferrés, 1992:38–39), односно да ученик исприча, коментарише или постави питање о ономе што је одгледао. Видео материјал пружа богато и разнолико језичко окружење у процесу учења. Управо та комбинација различитих забавних елемената које пружа аудио-визуелни материјал, може помоћи да се развије мотивација код ученика. (Allan, 1985:49)

Из педагошке перспективе, веома је корисно примењивати различита дидактичка средства у настави. Ученици се међусобно разликују по врстама интелигенције, друштвеном пореклу и припадности, искуству и интересовањима. Уколико је настава богатија различитим дидактичким средствима, то су веће шансе да она задовољи потребе сваког ученика и ученице понаособ (Corpen, 1978: 198). Школа усмерена на ученице и ученике, мора да стави акценат и на њихово активно укључивање и учествовање у настави (Ferrés, 1992:47). Видео материјали као дидактичко средство представљају активан облик наставе јер се усмеравају пре свега на особе које језик уче (Brady, 1992: 172). Односно, ученице и ученици више нису неми посматрачи предавања, већ његови активни учесници, који дискутују и решавају задатке на основу онога што виде и чују.

Једна од главних предности аудио-визуелних материјала је та што омогућују гледалишту да се приближи временски и просторно удаљеним стварностима (Molina & Simó, 1990: 24). „Аудио-визуелни медији су, такође, важни онда када нам прави објекти или природна окружења нису на располагању“ (Настава оријентисана на учење, 2013: 135). Већина ученика и ученика страних језика у Србији нема могућност да борави у земљи чији језик учи, и да на тај начин усаврши своје знање језика. Управо због тога, аудио-визуелна средства представљају тзв. „прозор у свет“ (Dobos, 2010:19) и служе да ученику приближе језичку и друштвену стварност земље циљног језика.

У трећем поглављу ауторка се бави дефиницијом и суштином филма као аудио-визуелног наратива у наставном процесу. Термин визуелни наратив односи се, у генеричком смислу, на све, од илустроване књиге прича до слика у покрету (Pimenta & Puvaiah, 2010: 25). Филм представља динамичан аудио-визуелни наратив будући да представља причу употребом брзе промене слика (Pimenta i Puvaiah, 2010:25). Он функционише другачије од осталих наратива јер приказује радње, а не приповеда их (Sánchez Navarro, 2006: 95). Филм представља наратив у коме су контекст, слика, звук, боја и дискурс у функцији конструкције приче (Sánchez Navarro, 2006: 95), чиме режисер на комплетан и садржајан начин публици преноси одређену визију неке приче. Филмски наратив се не ограничава само на представљање одређеног садржаја, већ има утицај на когнитивно-емотивни развој кроз примену стратегије интерактивне динамике. Филм стимулише цео мозак (обе хемисфере) и добар филм наводи на размишљање, доприноси развоју позитивних вредносних система и ствара дилеме, поседује образовни потенцијал, супериорнији од било ког традиционалног система, по ономе што преноси, сугерише, и ономе на шта тера гледаоце да размишљају и осећају (de la Torre, 2005, u:Álvarez Rojas i Timón Benítez, 2010:39–42).

Филм је у исто време и веома важан за поимање значења културног простора у коме настаје. На Првом демократском конгресу о шпанској кинематографији (*Primer*

Congreso Democrático de Cine Español)), одржаном 1978. године дата је дефиниција филма: „Филм је културно добро, начин уметничког изражавања, средство друштвене комуникације, индустрија, предмет тржишта, науке, проучавања и истраживања. Филм је део културне баштине Шпаније, њених националности и региона.“ (*Primer Congreso Democrático de Cine Español*, 1978, у: Álvarez Rojas & Timón Benítez, 2010:21, прев. Соња Хорњак) Филм је одраз друштва и друштвених ситуација свакодневног живота једне земље (Cruz Pastor, 1997: 167). Такође, филм је виђен као одраз доминантних веровања, ставова и вредности културе из које потиче (Turner, 1993: 130). Познавање одређеног језика и културе, подразумева и познавање менталитета народа којем је тај језик матерњи. Представљање културних модела кроз филм је веома важно, будући да друштво производи доминантне ставове (Turner, 1993: 136). Даље, филм није само творевина аутора који га је створио, већ је и производ културног и временског оквира којем припада (Gisbert Pellicer, 2009: 72). У њему су увек директно или индиректно присутна одређена обележја епохе у којој је дати аудио-визуелни наратив настао. Филм је део историје и вредно наслеђе наше цивилизације. На филму остају забележени трагови епохе (од изгледа глумаца до моде, фризура и начина облачења). Затим, присутна је и архитектура, ентеријер, као и екстеријер. Музика и одређене друштвено-политичке опаске су обележја епохе која су такође директно забележена на платну. У аудио-визуелном наративу могу бити приказани разнолики аспекти културе, од свакодневнице до уметничких творевина. На овај начин, могу се приказати типични елементи циљне културе.

Филм поред информативне, поседује и образовну функцију (Tort & Raventós, 1997: 33). Кинематографија је, од својих почетака, имала дидактички и морализаторски позив, више него улогу да забави, упркос томе што је настала као средство за разоноду (García, 2007:123). Свест о томе нису имали само режисери филмова, већ и читава удружења која су организовала пројекције у циљу исказивања ставова или зарад информисања публике о актуелним дешавањима (García, 2007:123). Филм се већ деценијама користи као дидактичко средство које тежи да веродостојно прикаже и да примере најразличитијих тема из географије, историје и друштвених наука (García, 2007:123). Од својих почетака филм као средство масовних медија има своју публику широм света. Као забава, али и као средство информисања, одувек је окупљао становништво различите доби (Raya Ramos, 2010:2). Широм света деценијама уназад отварале су сале за пројекцију филмова са циљем да режисери прикажу своје идеје, али и да информишу или идеолошки утичу на своју публику (Raya Ramos, 2010:2).

У четвртом поглављу, ауторка Соња Хорњак уже се одређује према филму као аудио-визуелном наративу у настави шпанског као страног језика. Филм на часу шпанског језика може да буде много више од пуке забаве и да допринесе ефикаснијем учењу језика уколико се примени на прави начин. „У учионици, а посебно у учионици шпанског као страног језика, у много прилика се филм сматрао као забава, и у мало прилика је формирао део корисног материјала за учење шпанског језика или шпанске културе. Филм такође може да едукује, не само да информише или забави.“ (Vázquez, 2006: 36, превод Соња Хорњак).

Филм као аудио-визуелни наратив нуди наставнику много потенцијалних могућности за дидактичку употребу на часу шпанског као страног језика. Singh & Mathur (2010:7) резимирају најзначајније могућности дидактичке експлоатације филма, а то су: побољшање знања о страном језику, консолидација граматичке, прагматске и

социокултурне компетенције, развијање капацитета слушања, приче и интеракције и развијање културне компетенције. Као што Brandimonte (2003:872) истиче, аудио-визуелна подршка, преко филма, може обезбедити неисцрпан извор аутентичних језичких материјала на часу.

Филмови представљају аутентичан материјал, јер оно што приказују проистиче из одређене намере и погледа на свет, не узимајући у обзир језичко и културно знање гледаоца (Amenós Pons, 1996: 50). Самим тим што су намењени изворним говорницима шпанског језика, представљају део стварности хиспанског света (Lonerган, 1984: 8).

Гледање аудио-визуелног наратива, може да се посматра као симулација боравка у хиспанској земљи. Стратегије које је потребно да ученице и ученици увежбају како би пратили филм на шпанском не разликују се много од оних које би користили да би схватили шта се дешава у њиховој околини када би се нашли у земљи шпанског говорног подручја. Морају да осмотре не само језички, већ и културни контекст и контекст ситуације, да константно користе своје знање о свету, личностима и ситуацији о којима се говори, како би могли да просуђује значења чињеница, да доносе претпоставке о томе шта свака чињеница значи, да искажу претпоставке о ономе што гледају. Присутни су и језички узорак и социокултурне информације, али не као изоловани садржаји, већ као елементи потке филма, и као такви имају своју улогу, независно од нејасноћа, утисака и интерпретација гледалаца. (Amenós Pons, 1996: 51). У наставку овог поглавља ауторка детаљно разматра значај контекстуализованих информација које филм као језички материјал уноси у учионицу и бави се улогом филма у представљању хиспанских култура и цивилизација у овој врсти аудио-визуелног наратива чије је присуство од кључног значаја за развој интеркултурне и социолингвистичке компетенције ученика и ученица: „Динамичка комбинација звука и слике може да донесе дашак стварности у учионицу. Богатство визуелне доступне информације може да пренесе атмосферу друге културе и прикаже паралингвистичке елементе комуникације“ (Lonerган, 1983:69, превод Соња Хорњак). Такође разматра и значај и улогу филма као аудио-визуелног наратива из перспективе терије усвајања Л2, у контексту оптималне активације когнитивних капацитета, мотивације и позитивних емоција према Л2. Гледање филма, поред перцептивне подразумева и рефлексивну активност која укључује декодификацију аудио-визуелне поруке од стране публике, као и деконструисање и конструисање поруке (de la Torre, 1989, у : Torregrosa Carmona, 2006: 15). Психолошке студије потврђују да, када порука бива пренешена различитим путевима (звучно и визуелно), код ученица и ученика подстиче веће интересовање, постојанија је и више утиче на њих (de la Torre, 2005: 22–23). Успех филма код публике лежи у чињеници да има моћ да на њу остави емотивни траг (de la Torre & Rajadell, 2005:133). Уколико је процес учења афективно поткован, односно, уколико се емотивне реакције повежу са интересовањима, потребама или очекивањима ученица и ученика, усвојено знање је трајније (de la Torre, 2005: 22–23). Узајамни сплет когнитивних и емотивних процеса у виду радозналости и ишчекивања, утиче и на мотивацију. Захваљујући примени филма на часу језика, повећава се мотивација код ученица и ученика. Филм омогућује стимулишући оквир за комуникацију и дискусију у учионици (Stempleski & Tomalin, 2001: 1). После гледања, филм представља стимулус за усмено изражавање и дискусију на основу садржаја, за истраживање и анализу погледаног. На овај начин, филм пружа мотивацију за реализацију циљаних и добро испланираних дидактичких активности, и не представља пуку забаву и начин за

прекраћивање времена на часу (Díaz Pérez, 2001:263). Подстичући интересовање и мотивацију, филмови могу да створе повољну климу за учење (Loneragan, 1984:5). На повољну климу за учење и мотивацију, утиче и лудички елемент (Chan & Herrero, 2010: 11). Учењем кроз забаву, ученице и ученици се с лакоћом укључују у процес учења, а да тога нису свесни, и аутоматски бивају мотивисани. Последњих неколико одељака четвртог поглавља посвећено је филму из дидактичке перспективе, односно његовом улогом и функцијом у процесу развијања лингвистичке, прагматичке и социокултурне компетенције, као и односу савремених језичких образовних политика (пре свега Заједничког европског референтног оквира за језике и Курикуларног плана Института Сервантес) према функцији филма као аудио-визуелног наратива у настави шпанског као страног језика.

Пето поглавље ауторка посвећује детаљнијем прегледу улоге и значаја концепта културе у настави страних језика. Култура се манифестује у говору, у мишљењу и у начину на који би људи требало да се понашају у конкретним друштвеним ситуацијама. На овај начин, људи се прихватају друштвено прописано понашање (Sánchez Lobato, 1999:9). У намери да ученица или ученик усвоји циљни језик, потребно је да осим језичких вештина, усвоји и културне modele и modele понашања. Поред језичке компетенције, познавање културе је неопходно за успешну комуникацију. Управо на ово указује García-Cervigón (2002:12) када напомиње да се често дешава да је усвојено знање ученика шпанског језика парцијално и да се ограничава на усвајање лексике и граматичких правила. Када се ученица или ученик нађу у одређеној комуникативној ситуацији, у већини случајева то усвојено знање није довољно (García-Cervigón, 2002:12). Стога је неопходно и познавање културе циљног језика, како би се остварила комуникација на адекватан начин.

Примењена лингвистика и методика наставе страних језика одавно препознаје чињеницу да страни језик тешко може да се учи или предаје без осврта на културу заједнице у којој се употребљава (Хинкел Hinkel 1999:2). Још је 1904. године у књизи *How to Teach a Foreign Language*, Jespersen (1961: 9, превод Соња Хорњак) написао: „може се рећи да је најплеменитија сврха учења језика, приступ најузвишенијим мислима и институцијама стране нације, књижевности, култури, укратко, духу нације у најширем смислу.“ Велики број ауторки и аутора (нпр. Alba Méndez, 2000) указују на чињеницу да би култура требало да буде размотрена као један део више у настави шпанског језика. Као резултат поменутих ставова, последњих неколико година у бројним приручницима за учење шпанског као страног језика заступљени су културни садржаји. Одабир културних садржаја је значајан фактор у настави културе. Критеријуми према којима професорка или професор одлучује да користи одређене садржаје морају бити у сагласности са циљевима учења. Овакав програм и одабир садржаја захтевају претходно ангажовање и анализу од стране наставног кадра који треба поменуте садржаје да уклопи са осталим елементима учења и наставе језика. Може да користи краће фрагменте филма као аудио-визуелног наратива како би увео тему за разговор или прагматски или функционални аспект језика (De Pablos Ortega, 2004:19). Филм као аудио-визуелни наратив кроз примере контекстуализованих језичких ситуација обухвата садржаје културе који се односе на свакодневни живот, али и на културу са великим ”К”, односно на институционализовану културу уметничких дела (Martos Eliche, 2002: 54–55). Такође, филм као културни феномен често осликава стварност, и приказује историјске, друштвене или политичке

чињенице (Santos, 1984: 43, у: Vázquez, 2006: 37). Гледањем филмова, могу да се изведу бројни садржаји који омогућају изучавање културе на часу језика (García-Abad García, 2010: 7). Фокусирањем на обраду културних садржаја путем филмова, ученици уче да схватају и разумеју поруке из различитих перспектива (друштвене, политичке, економске), што поспешује процес учења и савладавања понуђених садржаја (De Pablos Ortega, 2004:19).

У шестом поглављу кандидаткиња представља дидактичке принципе увођења и примене филма као аудио-визуелног наратива у учионици шпанског језика. Цитирајући већи број аутора (нпр., Amenós Pons, 1996: 51), Соња Хорњак наводи да филм представља богат материјал, јер у сваком филму може да се нађе и језички и културни материјал који би се обрадио. Уосталом, један приступ не искључује други. Најважнија је флексибилност у приступу: у појединим ситуацијама обогаћујуће је језичко и културно искуство сусрета са филмом или књижевним делом/мјузиклом на основу којег је снимљен филм; у другим случајевима, језичка, културна или историјска информација која је интересантна, може се добити служећи се новинским чланцима или радећи контрастивну анализу филмова. Поред ових аспеката, не треба искључити ни граматичке садржаје, јер је у свим случајевима потребно појаснити лингвистичке аспекте, било у погледу вокабулара или граматичких структура. Ученицима ће се свидети да писмено и усмено изразе своје схватање онога што су одгледали, с тим да ће акценат бити на детаљима који су групи интересантни. Важно је да сва објашњења и додатне информације буду у складу са интересовањима ученика и потенцијалним нејасноћама (Amenós Pons, 1996: 51). Већина аутора на које се кандидаткиња позива разликује више начина употребе филма на часу. Дефинише их као некритички приступ, концепција ефеката и квалитативни приступ. Некритички приступ подразумева да наставник уместо књиге користи искључиво филмски снимак, не објашњавајући садржину и намере филма. Сва објашњења произилазиће из онога што се види и чује на филму (Zamora Pinel, 2001: 32). У оваквом приступу нема простора за употребу других дидактичких средстава (Zamora Pinel, 2001: 32), те представљени садржај може да буде нејасан и произведе бројне нејасноће. Концепција ефеката подразумева да се филм емитује без употребе додатних материјала за рад ни пре ни након пројекције, те да тако, ученици усвајају знања само на основу онога што су видели и чули, и на основу сопствених импресија о виђеном (Zamora Pinel, 2001: 32). Као и претходни приступ, и овај приступ није комплетан и може да изазове непожељан ефекат. Квалитативни приступ се односи на став да је филм једно од средстава у учионици. Сврха овакве примене филма је да ученици створе и декодификују поруке из различитих перспектива (друштвене, политичке, економске, граматичке, фонетске), допуњајући тако своје знање и разумевање садржаја. (Zamora Pinel, 2001: 32) Трећи приступ је најадекватнији, јер аудио-визуелни наратив у склопу са осталим средствима и објашњењима, доприноси ефикасном раду на часу.

Карактеристике филма као аудио-визуелног наратива омогућавају његову широку примену на часу, од уводне активности до специјализованог курса језика базираног на филмовима. Захваљујући карактеристикама филма, професорка односно професор може да користи филмски запис у различите сврхе наставе, било да уведе нову тему, елаборира већ поменути садржај или да утврди претходно научено градиво. Поред општих принципа, ауторка се бави и представљањем принципа одабира адекватног филмског аудио-визуелног наратива, процесом његове примене (фазама) у учионици и разрадом

пратећих дидактичких активности које се примењују пре, током и после увођења аудио-визуелних наратива. Коначно, ауторка критички разматра и могуће недостатке примене филма као дидактичког средства: комплексност радње, дужина, стилови, регистри и дијалекти који се у филму користе, језичка сложеност дијалога, посебно и ваннаставно залагање наставница и наставника, неадекватност садржаја према различитим екстралингвистичким параметрима (узраст, род, етничка група, религија, итд.). Ипак, ауторка истиче да је улога наставног кадра од кључног значаја и да се сви евентуални проблеми могу превазићи креативношћу и добром вољом наставница и наставника који се одлуче за ову врсту наставне технике.

Седмо и осмо поглавље представљају кључне делове ове докторске дисертације. У њему се представља обимно емпиријско истраживање и анализирају се добијени резултати.

С обзиром на значај примене филма као аудио-визуелног средства у настави у свету и позитивном ставу већине стручњака широм света према поменутом средству, намера ауторке ове докторске дисертације била је да испита и сазна мишљење професорки и професора шпанског као страног језика и да утврди да ли постоји заинтересованост и могућност за имплементацију овог концепта наставе у Србији. Стога је било неопходно уводно истраживање, како би се сагледало стање употребе аудио-визуелног наратива у високом школству, јер је од тога зависило даљи ток истраживања.

Као увод у истраживање о примени филма у настави шпанског као страног језика у образовном систему Србије, спроведена је интернет анкета о ставу професорки и професора шпанског језика на државним и приватним факултетима према овој теми. Изабран је високошколски ниво јер су узорак главног експеримента чинили студенткиње и студенти, те се целокупно истраживање односило на високо школство. Предмет уводног истраживања било је испитивање става професорки и професора према примени филма као аудио-визуелног наратива у настави шпанског језика као изборног језика у високошколским институцијама у Србији. Циљ уводног истраживања био је разумевање и појашњење стања о тренутној употреби филма као аудио-визуелног наратива у настави шпанског језика и сагледавање става предавача на државним и приватним факултетима у Србији. Питања затвореног типа подразумевала су питања са вишеструким избором. Упитник је садржао питања о ставовима (Dörnyei, 2003: 8), односно о ставовима професорки и професора према примени филма у настави. Упитник је био састављен у складу са критеријумима које предлаже Dörnyei (2003: 16–17), а то су адекватна дужина упитника (не више од 6 страна и потребних 30 минута за израду), одговарајући формат упитника, редослед питања, логичка структура, јасноћа, као и јасна упутства.

Статистичка обрада података извршена је у софтверском програму за друштвене науке *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Од статистичких тестова коришћен је Хи-квадрат тест. Добијени подаци из упитника су анализирани како би се сагледао однос професора према употреби филма на часовима шпанског као страног језика, као и ради добијања одговора да ли, и у којој мери, користе филм као дидактичко средство, да ли су мотивисани за његову употребу, да ли сматрају да су студенти мотивисани, да ли сматрају да је филм ефикасно средство у настави, да ли су упознати са правилима употребе филма у настави, да ли би им била потребна обука, да ли су спремни да унапреде план и програм, и посвете време припреми часова са поменутиим средством.

Узорак од 15 испитаница и испитаника може се сматрати репрезентативним и

адекватним, с обзиром да се шпански као страни језик у Србији учи на невеликом броју факултета. Шпански као страни језик изучава се на шест државних и шеснаест приватних факултета. Укупно је око двадесет пет предавачица и предавача на поменутих факултетима, с тим да постоји случај да један предавач ради на два факултета, као и да више предавача шпанског језика раде на једном факултету. За разлику од државних факултета, који су друштвено-хуманистичког и туристичког типа, приватни факултети на којима се учи шпански као страни језик махом су факултети менаџмента и економије, туризма и хотелијерства. Само један приватни факултет је факултет страних језика. Упитник је послат електронским путем на е-маил адресе свих предавача. Одговори су били анонимни како би се обезбедила максимална поузданост добијених резултата.

Централно истраживање је квантитативног типа усмерено на контролисано и намерно искуство уз дидактичке технике посебно припремљене у сврху спровођења истраживања. Спроведени третман представља независне варијабле у истраживању (Selinger & Shohamy, 1989: 137). У овом случају, експериментални третман подразумевао је активности гледања филма уз одговарајуће пропратне активности. Ауторка прихвата постулат аутора и ауторке Selinger & Shohamy (1989: 136) по коме су експериментална и контролна група биле „природне“, јер су као такве већ постојале пре истраживања. Спроведено експериментално истраживање садржи и елементе акционог истраживања. Све пропратне активности израдила је ауторка и реализовала је експеримент држећи часове експерименталној и контролној групи. Акционим истраживањем се не настоји само сазнати нешто о оном што је одабрано као предмет ових истраживања, већ се истовремено жели кроз истраживачку делатност променити, развити, унапредити, другачије организовати, а тиме и дубље истражити оно што је предмет акционог истраживања. (Баковљев, 1997: 171)

Предмет истраживања је употреба филмских сцена на часу шпанског као страног језика у Србији. Нагласак истраживања усмерен је првенствено на развијање социокултурне компетенције, али и на усавршавање граматичке и лексичке компетенције. Такође, истиче се значај културе у настави шпанског као страног језика. У раду се разматрају искључиво сцене од неколико минута уз одговарајуће пропратне активности, с обзиром да је посматрање краћих сцена ефикасније у поређењу са гледањем целокупног филма. Претходна детаљна селекција сцена и израда пропратних активности такође представља део пројекта истраживања. Циљ рада био је испитивање и потврда ефикасности примене филма у настави и учењу шпанског као страног језика у образовном систему Србије. Основна хипотеза била је да ће уз пажљиво одабране сцене и унапред припремљене пропратне активности, студенткиње и студенти моћи да са лакоћом усвоје одређене социокултурне и лингвистичке аспекте шпанског језика, и на тај начин у потпуности развију комуникативну компетенцију. Циљ истраживања био је и да покаже да ће овакав вид наставе мотивисати студенте, створити повољну климу на часу, да ће им се свидети, као и да ће их подстаћи да прате аудио-визуелне медије убудуће.

Техника прикупљања података главног истраживања била је тестирање. У експерименту су коришћене технике као што је иницијално и финално тестирање, у виду пре-теста и пост-теста.

У складу са квантитативним моделом истраживања, урађена је статистичка обрада података у софтверском програму за друштвене науке (СПСС). Подаци су анализирани путем дистрибуције учесталости и неопходних статистичких поступака. При томе,

коришћена је дескриптивна статистичка анализа, као и следећи статистички тестови: мултиваријантна анализа варијансе (Multivariate Analysis of Variance –MANOVA), анализа коваријансе (Analysis of Covariance –ANCOVA), мултиваријантна анализа коваријансе (Multivariate Analysis of Covariance –MANCOVA), т-тест и Комогоров-Смирнов тест.

Експеримент је спроведен у високошколској институцији, где је постојао довољно велик број студената по групи, који би чинио репрезентативан узорак. За разлику од основних и средњих школа, где је свега десетак ученица и ученика у групи, на факултетима су групе бројније. Узорак у експерименту чинили су студентиње и студенти предмета Савремени шпански језик П-4 (једносеместрални предмет) на Филолошком факултету у Београду. Савремени шпански језик П-4 је изборни предмет који је завршни у циклусу предмета шпанског језика за студенткиње и студенте других катедара (односи се на оне који не студирају на Катедри за иберијске студије). Узорак је био репрезентативан и адекватан. Репрезентативност узорка се огледа у чињеници да је обухватао 46 студената од укупно 160 студентиња и студената Филолошког факултета који изучавају шпански као изборни језик. Експериментална, као и контролна група, бројала је по двадесет три студенткиње и студента. Углавном су у питању биле студенткиње, док је студената било само шесторица. Студентиње и студенти су били старосне доби од двадесет до двадесет две године, са различитих студијских група. Заједнички предмет им је шпански као изборни језик. Ниво знања је Б1. Недељни фонд часова је четири часа по четрдесет пет минута. По плану и програму, користе уџбенички комплет *Prisma B1* (Edinumen Мадрид, 2005).

Експеримент је спроведен на Филолошком факултету Универзитета у Београду у току летњег семестра 2013/2014. године. Експериментална група пратила је наставу са филмским материјалом као аудио-визуелним наративом, док је контролна група пратила традиционалан вид наставе. Помоћу тестова извршено је мерење иницијалног и финалног стања обе групе. Обе групе су пре почетка експеримента биле подвргнуте иницијалном тестирању у виду пре-теста, да би се утврдио улазни ниво знања и видело да ли већ поседују одређена културна и граматичка знања која ће им се представити. Иницијално мерење је показало да су групе биле приближно једнаке по предзнању, односно, да се налазе на истом језичком нивоу. Затим је експериментална група била изложена експерименталном третману у трајању од осам школских часова по четрдесет пет минута. Контролна група била је изложена класичној настави у којој су путем текстова, слика и вежбања били представљени идентични садржаји из граматике и културе шпанског језика, као и у експерименталној групи, али без примене аудио-визуелног наратива. Контролна група је лишена експерименталног фактора и служи да се контролише значај утицаја експерименталне варијабле на појаву која се испитује. По завршетку експеримента, обе групе биле су изложене финалном тестирању, односно, пост-тесту да би се утврдило колико представљених садржаја је усвојила свака група. Пре-тест и пост-тест, односно, иницијално и финално тестирање, били су идентични, како би параметри били валидни. Експеримент је у потпуности био анониман. Сви тестови и друге релевантне информације јасно су представљене у прилозима који прате централни текст дисертације.

Тест је садржао шездесет питања, која су подељена у шест делова. Први део је садржао тринаест питања са понуђеним одговорима. Реченице нису биле изоловане, већ су дате у контексту, у форми текста. У празнине је требало да се убаци један од понуђених одговора. Овај део односио се искључиво на садржаје о прослави Божићних и

Новогодишњих празника. Подразумевао је социокултурна знања о значајним датумима, обичајима, традицији и гастрономији.

Други део је такође обухватио контекстуализоване реченице (двадесет шест питања) у којем је требало да се изабере тачан одговор. Питања су била граматичке и културолошке природе. У области граматике испитивала се разлика у употреби између глагола *ser* и *estar*, адекватна употреба предлога, чланова и заменица. У области културе пажња је посвећена Светој недељи, и, у области географије, Канарским острвима.

У трећем делу постављено је осам директних питања. Студенти су заокруживали тачан од понуђених одговора. Питања су се односила на гастрономију, колоквијални језик и свакодневни живот.

Четврти део представљао је задатак са неуправним говором који је обухватао четири питања. Дате су управне реченице које је учеснице и учесници требало да претворе у неуправне. Уводни глаголи наводили су на присуство или одсуство слагања времена у складу са правилима претварања управног у неуправни говор.

Пети део представљао је задатак са императивом, који је обухватио шест питања. Празнине су се попуњавале употребом адекватног облика глагола у загради. Присутни су били и правилни и неправилни глаголи.

Шести део је садржао текст са идиоматским изразима. Задатак се састојао у повезивању одговарајућих израза са објашњењима кроз четири питања.

Укупно је било 28 питања која су се односила на културу (Божихни и Новогодишњи празници 13, Ускрс 4, географија 4, гастрономија 5, свакодневни живот 2), 27 на граматiku (*ser/estar* 8, предлози 6, чланови 2, прилози 1, заменице 1, неуправни говор 3, императив 6), и 5 на фразеологију (колоквијалне речи 1, фразе 4).

Након реализовања експеримента, студенткињама и студентима је администриран анонимни упитник с циљем да се испита њихов став о искуству рада са филмом као дидактичким средством. Циљ овог дела истраживања био је сагледавање и утврђивање односа студенткиња и студената према искуству рада са филмом, присуства мотивације и добијање сугестија. Узорак је чинило двадесет три чланице и чланова експерименталне групе. Инструмент је био упитник, који је садржао питања отвореног и затвореног типа. Упитник је садржао седамнаест питања. Дванаест питања представљена су помоћу Ликертове скале. У складу са степеном слагања са понуђеним исказима, студенти су заокруживали бројеве од један до пет. Број 1 се односи на слагање у потпуности, док се број 5 односи на потпуно неслагање. Осталих пет питања су отвореног типа, на која су студенти уписивали одговор.

У осмом поглављу ауторка представља резултате прелиминарног и централног истраживања као и уводног истраживања са професоркама и професорима шпанског језика на универзитетском нивоу. Уводно истраживање јасно указује да половина професорки и професора не користи филм као дидактичко средство, као разлоге наводећи пре свега недостатак техничких средстава и посебно време потребно за припрему часа. Упркос томе, већина испитаница и испитаника има позитиван став према ефектима примене ове врсте аудио-визуелног наратива у настави и да су свесни његовог потенцијалног доприноса у развоју граматичке и социокултурне компетенције студенткиња и студентима. Ипак, сви истичу да постоји озбиљна потреба о посебној обуци наставног кадра за примену ове врсте дидактичке технике.

Када се ради о централном истраживању, статистичка анализа показује да су на

улазном тесту чланице и чланови експерименталне и контролне групе постигли приближно исте резултате из области хиспанске културе, шпанске граматике и фразеологије. На финалном мерењу, експериментална група показала је значајно боље резултате, (у просеку за 18,18 % боље у односу на контролну групу) према свим мереним параметрима. Ауторка стога закључује да је примењени експериментални третман показао своју ефикасност и то у потпуности, јер се побољшало знање студенткиња и студената из области хиспанских култура, али и граматике и фразеологије шпанског језика.

Напоследку, обављено испитивање чланица и чланова експерименталне групе о искуству рада са аудио-визуелним наративом и ауторка њихове ставове оцењује као веома значајне јер нуде повратну информацију управо од публике којој је поменуто средство упућено. Поред егзактних квантитативних резултата који потврђују предност примене филма на часу, значајно је и да публика у чију се сврху користи, буде задовољна и покаже позитивну реакцију. Исто тако, корисне су и сугестије студенткиња и студената на основу којих се може унапредити рад са филмом у настави шпанског као страног језика. Чланицама и члановима експерименталне групе су били понуђени искази помоћу Ликертове скале, али и неколико питања отвореног типа на која су сами писали одговор. Одговори на питања отвореног типа такође су од великог су значаја јер садрже мишљење и сугестије циљне популације. Овде ћемо навести само општи закључак спроведеног анкетања. Број испитаника који се у потпуности слаже са тврдњом да су им се свидели часови са филмским материјалом износи 22 (или 95,7%), док се само једном испитанику (4,3%) делимично свидео поменути садржај. Одговори показују изузетно позитиван став студенткиња и студената о раду са аудио-визуелним наративом, чиме је потврђена улазна хипотеза да се студенткињама и студентима допада рад са филмом на часу шпанског као страног језика. 91,3% учесница и учесника сматра да им је филм као аудио-визуелни наратив и дидактичко средство помогао у развоју индивидуалних когнитивних стратегија, унапредио њихову мотивацију и развио позитивнији став према шпанском језику и подручјима на којима се говори. Резултати анкете такође указују да је избор приказаних филмских сегмената био адекватан и у складу са годиштем, нивоом знања и интересовањима студенткиња и студената.

VII ЗАКЉУЧЦИ ОДНОСНО РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Филм на часу шпанског као страног језика, има педагошку функцију у следећим погледима: уводи лудички елемент повезујући га са формама аудио-визуелне комуникације на коју су млади навикли; поседује велику моћ да пренесе различите поруке захваљујући вези слика, звука и речи, контекстуализујући садржаје који су циљ наставе, и истиче значењско учење (помаже идентификацију ученика са предметом наставе). У току рада са филмом, студент активно учествује у наставном процесу. Активно посматрање и израда пропратних активности унапређује социокултурну и интеркултурну компетенцију, као и лингвистичку компетенцију. На овај начин, интегришу се рецептивне и продуктивне језичке вештине, али и градиво из језика и културе. Исто тако, приказује се употреба језика у контекстуализованим ситуацијама, као и начин на који функционише живот у хиспанском свету. Једино путем аудио-визуелних материјала може да се представи невербална комуникација, која је неодвојиви део хиспанске културе. С обзиром да филм

може да послужи за усвајање, али и понављање градива, тип часа са филмом може бити обрада или понављање. Погледани материјал изазива емоцију, а познато је да импликација емоција доприноси бољем памћењу и развијању когнитивних елемената, као што и сами студенти потврђују да на овај начин лакше памте градиво. Студент развија критичко мишљење изражавањем сопственог става о приказаном материјалу.

Значајан резултат рада са филмом као аудио-визуелним наративом је повећање мотивације и то из различитих разлога. Садржаји представљени преко филма су интересантни и блиски студентима, део су свакодневног живота, јер су студенти навикли на савремени начин преноса информација, садрже лудички елемент, подстичу радозналост и креативност. Стога, студент са лакоћом може да се привикне на поменути начин рада. Такође, рад са филмом утиче и на атмосферу у учионици. Ствара се погодна атмосфера за рад, при чему се студенти осећају опуштено и пријатно.

Један од ефеката примене филма у настави, представља и осамостаљивање студената у процесу наставе шпанског као страног језика. Студенти подстакнути стеченим искуством гледања филмова на часу, могу самостално путем савремених технологија и код куће да прате поменуте аудио-визуелне наративе на шпанском језику.

Резултати спроведеног експерименталног истраживања доказују да применом филма у настави шпанског као страног језика студенти успешније усвајају представљено градиво. Студенти експерименталне групе су усвојили више садржаја из области хиспанских култура, граматике и фразеологије шпанског језика у односу на традиционални вид наставе. Значајно је истаћи да је истраживање показало да је овај медијум погодан и за представљање невербалне комуникације и развијање интеркултуралности. Бројне предности примене аудио-визуелног наратива у настави шпанског језика, које су егзактно потврђене резултатима истраживања, превазилазе примедбу да је аудио-визуелни наратив утиче на пасивност ученика. Поред евидентне ефикасности, од кључног значаја је и на који начин студенти прихватају филмски наратив као средство у настави. Упитник као крајњи део истраживања, показао је да студенти показују изузетно позитиван став и мотивацију за рад уз помоћ овог средства.

Истраживање је такође показало да је улога наставног кадра у наставном процесу и даље је незаменљива. Професорке и професори шпанског као страног језика на државним и приватним универзитетима такође су исказали позитиван став о примени филма на часу шпанског као страног језика. Од изузетног значаја је изражена жеља и спремност предавача да се професионално усавршавају кроз организовање семинара о примени филма у настави шпанског језика. Став предавача и студената, као и резултати истраживања показују да филм као аудио-визуелни наратив може бити успешно примењен у настави шпанског као страног језика у образовном систему Републике Србије.

VIII ОЦЕНА НАЧИНА ПРИКАЗА И ТУМАЧЕЊА РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА

Кандидаткиња Соња Хорњак је својим докторским радом *Филм као аудио-визуелни наратив у настави шпанског као страног језика у Србији* обрадила је значајну тему која до сада није била истраживана у области примењене лингвистике и наставе шпанског као

страног језика у Србији. Резултати овог докторског рада нуде један нов теоријско-методолошки увид у примену филма као посебне врсте аудио-визуелног наратива у настави шпанског као страног језика на универзитетском нивоу. Обимно емпиријско квантитативно истраживање које се састојало из три кључне компоненте (1. испитивање ставова наставног кадра према примени аудио-визуелног наратива овог типа у учионици; 2. лонгитудинално тестирање граматичких, социокултурних и фразеолошких компетенција студенткиња и студената завршног предмета Савремени шпански као изборни језик П-4 на Филолошком факултету Универзитета у Београду, пре, током и после рада са аудио-визуелним наративима; и 3. испитивање ставова чланица и чланова експерименталне групе према примени филма као аудио-визуелног наратива у наставном процесу) потврђује све улазне хипотезе које је ауторка поставила: 1. постоји интересовање наставног кадра за примену ове иновативне дидактичке технике, али у нашим условима недостатак техничких услова и мотивације спречава већину наших колегиница и колега да уложе додатно време у припрему ове врсте додатних наставних активности; 2. постигнућа у свим циљаним језичким областима после примене филма као аудио-визуелног наратива значајно су продубиле разлику у постигнућима у корист експерименталне групе, и 3. ставови учесница и учесника експерименталне групе према свим лингвистичким и екстралингвистичким варијаблама у вези са применом филма као аудио-визуелног наратива су изузетно позитивни.

Истраживање Соње Хорњак обављено је високо професионално, а одлично представљена дескриптивна статистичка анализа ефектно аргументује успешност и поузданост њених резултата.

IX ПРЕДЛОГ:

Похваљујући прилежан и вредан рад кандидаткиње који је довео до резултата који ће бити релевантна литература у даљем истраживању теорије усвајања Л2 и наставне праксе, са задовољством предлажемо Већу Филолошког факултета Универзитета у Београду да рукопис под *Филм као аудио-визуелни наратив у наставни шпанског као страног језика у Србији* прихвати као докторски рад који испуњава све услове предвиђене законом, а кандидаткињу Соњу Хорњак позове на усмену одбрану.

У Београду, 31. јануара, 2016.

КОМИСИЈА:

проф. др Јелена Филиповић, редовна професорка,
Универзитет у Београду, Филолошки факултет

др Ана Кузмановић Јовановић, доценткиња,
Универзитет у Београду, Филолошки факултет

др Ана Јовановић, доценткиња,
Универзитет у Крагујевцу, ФИЛУМ