

Универзитет уметности у Београду,
Факултет ликовних уметности, Београд

DOI 10.5937/kultura1442262N

УДК 378.147::811.133.1

стручни рад

ПОСЕБНИ ЦИЉЕВИ НАСТАВЕ ФРАНЦУСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА ЗА СТУДЕНТЕ ЛИКОВНИХ УМЕТНОСТИ

Сажетак: *Учење француског језика у оквиру редовног програма на основним студијама ликовних уметности може се уврстити у специјалан вид наставе страног језика, такозвани ФОС (од француског *Le Français sur Objectifs Spécifiques*), и подразумева учење француског језика са посебним циљевима, најчешће у професионалне сврхе. У овом случају реч је о курсу француског који би студенте припремио за сналажење у ситуацијама типичним за професионални или универзитетски миље. Реализацију оваквог програма карактерише низ припремних етапа типичних за дидактику ФОС-а. То су: анализа потреба, прикупљање података и дидактичка обрада материјала. Имајући у виду непостојање посебних уџбеника намењених искључиво студентима ликовних уметности, улога је наставника да сам анализира потребе, и на основу постављених комуникативних, лексичких, граматичких и интеркултуралних циљева, сам конципира дидактички материјал. Циљ оваквог вида наставе је да се посебним одабиром дидактичког материјала и метода ликовно уметнички садржаји интегришу у учење француског језика.*

Кључне речи: *образовање, француски језик, ликовне уметности, циљеви наставе*

Увод

Предавати француски као страни језик студентима ликовних уметности значи истовремено познавати како споменути страни језик, тако и дискурс овог језика типичан за област ликовних уметности.

У тексту који следи покушаћу да изнесем нека од размислања и решења до којих сам дошла током рада са студентима на Факултету ликовних уметности у Београду, ослањајући се на непосредно искуство, као и на референтну литературу из области дидактике француског као страног језика, са посебним освртом на наставу француског са посебним циљевима (у француској терминологији познатим под акронимом ФОС – *Français sur objectifs spécifiques*), који је од суштинског значаја за елаборацију наставног програма ове врсте.

Наиме, припрема једног оваквог програма захтева од наставника додатно залагање, будући да је он својим образовањем припремљен најчешће само за наставу општег језика, што искључује познавање многобројних специфичности присутних у разноврсним подручјима рада и студирања, у овом случају реч је о области ликовних уметности. Због непостојања уџбеника (како на српском, тако и на француском тржишту) конципираних да одговоре захтевима ове публике, наставник је обавезан да у функцији задатих циљева и анализом конкретних потреба студената, прикупи неопходну грађу и самостално креира дидактички материјал. Дакле, централна тема овог текста биће управо наведени проблеми, као и налажење одговора на следећа питања: како је могуће предавати језик неке области уколико наставник није специјалиста за ту исту област? Која су знања и компетенције које наставник мора имати како би успешно реализовао програм учења језика?

Сви циљеви учења страног језика су описани и објашњени у *Заједничком европском референтном оквиру за језике* (ЗЕРОЈ), који дефинише целину од шест нивоа знања, и који служи као параметар за одређивање степена владања страним језиком. ЗЕРОЈ подстиче наставнике да наставне програме израђују у функцији потреба, мотива, карактеристика и способности ученика, што заправо чини саму окосницу комуникативног приступа, који ученика поставља у средиште наставног процеса. У ЗЕРОЈ-у су изложени дескриптори језичких способности, као и мерне лествице (скеале евалуације) које наставнику служе као ослонац при дефинисању потреба и изради наставног програма. Како би то и успео, наставник мора да нађе одговоре на следећа питања:

- Због чега је ученику потребно знање страног језика?
- Шта треба да научи како би био оспособљен да га у потпуности користи?
- Који су ученикови мотиви за учење страног језика?
- Ко је ученик (годиште, пол, друштвено окружење и ниво образовања)?
- Каква су знања, вештине и искуство ученика са којим ће наставник радити?
- У којој мери су му доступни уџбеници, приручници (граматике, речници, итд.), аудиовизуелна и информатичка средства (дидактички материјал)?
- Колико времена може, жели, или је спреман да посвети учењу страног језика? ¹

Ниједан програм учења француског језика са посебним циљевима не би се могао реализовати без осврта на поступак рада типичан за ФОС методологију, на основу кога наставник креира наставни програм у зависности од типа публике. Од тренутка појављивања потребе за ФОС пројектом па све до почетка наставе, одвија се дуг и сложен процес који се, према Ж. М. Манџјанту (Mangiante) и Ш. Парпет (Parpette) може систематизовати у 5 етапа:

- 1) Захтев за организовање наставе
- 2) Анализа потреба
- 3) Прикупљање података
- 4) Обрада/анализа података
- 5) Елаборација дидактичких активности.²

Ипак, овде није реч о стриктном поступку, будући да би било парадоксално говорити о јединственом процесу за све различите ситуације из којих може да се јави захтев за ФОС програмом. Важно је да сваки наставник страног језика буде упућен у овај глобални поступак, који ће касније адаптирати својим потребама и у складу са својим могућностима, што је и најбитније. Циљ овакве схематизације је заправо развијање рефлексивног поступка којим би наставник, на основу

1 *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, Enseigner, Évaluer* (2001) Conseil de l'Europe, Paris: Les Éditions Didier, p. 4.

2 Mangiante, J. M. and Parpette, C. (2004) *Le Français sur Objectif Spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris, Hachette, p. 7-8.

свог искуства, као и стечених методичких знања, развио сопствену стратегију за разраду једног ФОС програма.

У сваком случају, три етапе овог процеса су неизоставне. То су анализа потреба, прикупљање података и елаборација дидактичких активности.

Анализа потреба

„Потребу дефинишемо као средство неопходно за постизање посебних циљева.”³

Етапа од круцијалног значаја за елаборацију ФОС програма, анализа потреба подразумева прикупљање информација везаних за циљне ситуације у којима ће ученици бити у прилици да користе страни језик. Ова анализа се може спровести директно, уколико наставник има могућност да сретне ученике пре почетка наставе. У том случају ученици сами могу да одговоре на питања која наставник најчешће припреми у форми упитника. У супротном, прве информације о циљним ситуацијама наставник добија од институције која предлаже ФОС програм, затим од франкофоних институција са којима ће се ученик сусрести након похађања наставе, као и на основу својих искустава и представа о датој области. Треба нагласити да су ово идеалне околности за почетак реализације једног ФОС програма. У нашем случају, студенти ликовних уметности углавном немају прецизне циљеве, нити искристалисане ситуације у којима ће им знање француског бити неопходно. И поред тога, факултет охрабрује учење француског језика због добре сарадње са неколицином француских виших уметничких школа и могућих размена студената, као и стипендија за студентске боравке у Француској.

Оног момента када су наставнику јасне конкретне језичке потребе ученика, постаје лакше одредити у ком правцу, с којим циљевима и којим ће се током одвијати настава. Циљеви наставе се најчешће односе на лингвистичке компетенције које ученик мора савладати како би успешно комуницирао у ситуацијама типичним за област о којој је реч.

Током анализе потреба, наставник покушава да добије прецизне одговоре на следећа питања:

- За време своје професионалне или универзитетске активности, у којим ситуацијама ће ученик користити француски језик?
- Ко ће му бити саговорници?

3 Courtilion, J. (2003) *Élaborer un cours de FLE*, Paris: Hachette, p. 19.

- О којим темама ће разговарати?
- На који начин?
- Шта ће морати да чита?
- А да напише? ⁴

Како би створио прву идеју о специфичностима публике, наставник креира упитнике с циљем да стекне увид у претходна знања, стратегије учења блиске ученицима, могуће циљне комуникационе ситуације, привилеговане језичке компетенције, као и индивидуалне потребе сваког ученика. Осим питања која се налазе у готово сваком упитнику понуђеном од стране већине језичких центара, а која се односе на горепоменуте категорије, упитник намењен одређивању језичких потреба студената ликовних уметности могао би се обогатити и следећим питањима:

1. Да ли сте упознати са и, уколико јесте, шта конкретно знате о:
 - вишим уметничким школама у Француској или некој другој франкофоној земљи?
 - француским стипендијама за стране студенте?
 - организацији и функционисању наставе на вишим уметничким школама у Француској или некој другој франкофоној земљи?
 - друштвеном статусу и положају француских уметника?
 - могућности учествовања на некој међународној изложби студентских радова организованог у Француској?
 - уметничким радионицама у Француској?
2. Уколико одлазите у Француску на одређени стаж или студентску размену, знате ли у којој регији ћете боравити? И ако да, имате ли неке информације о тој регији као и о њеној уметничкој култури и наслеђу?
3. Шта очекујете од тог боравка?
4. У којим комуникативним ситуацијама ћете се налазити?
5. Који речник је неопходан за успешну комуникацију у уметничким круговима?

⁴ Према Mangiante, J. M. and Parpette, C. (2004) *Le Français sur Objectif Spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris: Hachette, p. 12.

Важно је напоменути да ови упитници нису једини инструмент за анализу потреба, и требало би их употпунити информацијама добијеним из усмених разговора, најчешће на матерњем језику. На основу подробне анализе добијених информација, могу се поставити прве хипотезе о циљним ситуацијама:

1. Упознати се са организацијом високог уметничког образовања у Француској;
2. Упознати се са структуром и функционисањем уметничких институција у Француској;
3. Разумети предавања на универзитету;
4. Разумети упутства и инструкције професора која се одnose на технике, процесе, поступке, алате и остале методе коришћене приликом практичне наставе;
5. Успоставити и одржати комуникацију са колегама и професорима, говорити о свом раду;
6. Читати упутства, уџбенике, референтну литературу, уметничке магazine, итд;
7. Водити белешке, писати семинарске радове.

У оквиру учења језика у области ликовних уметности, има специфичних циљева које није тешко одредити. Генерално гледано, потребно је студентима олакшати усмену и писмену конверзацију, помоћи им у савладавању вештине читања текстова из њихове струке, припремити их за успешну комуникацијску размену са колегама и професорима, укратко, оспособити их да посредством француског језика дођу до знања и информација из области ликовних уметности. Коју језичку компетенцију би требало привилеговати, усмену или писмену? То зависи од професионалног контекста у којем ће се студент наћи након завршеног језичког курса. Уколико се студент припрема за студирање на неком од франкофоних универзитета, наставник је дужан да подстиче обе компетенције. С друге стране, ако студент има прилику да учествује у некој од међународних ликовних радионица, или да на франкофоном тлу излаже са студентима из иностранства, наставник би требало да инсистира на компетенцији усменог разумевања и изражавања. Ни у ком случају не би требало запоставити компетенцију читања, која је неопходна и од великог значаја током читавог процеса професионалног усавшавања.

Као што смо видели, није велики проблем одредити неке од специфичних циљева наставе и учења француског језика у домену ликовних уметности. Међутим, много већи проблем

представља дидактичка и методолошка обрада материјала чији је задатак да на адекватан начин код студента развије циљане језичке компетенције. Наиме, да би се студент ликовних уметности осећао лагодно у свакој од горенаведених ситуација, он мора владати великим бројем лингвистичких, социолингвистичких и прагматичних знања.

Поступак анализе потреба који смо управо описали био би идеалан почетак разраде једног ФОС програма, у случају да је тај програм резултат конкретне потражње студената који имају реалну перспективу да учествују у ликовној радионици, стажу или пак да проведу неко време на једном од франкофоних универзитета. Није потребно посебно наглашавати да контекст и разлози за учење француског језика на Факултету ликовних уметности у Београду нису ове природе. Заправо, ситуација је скоро идентична на већини нефилолошких факултета. Дакле, студенти су обавезни да похађају један страни језик, најчешће конципиран као језик струке (*langue de spécialité*), што би значило да студенти права уче „француски за правнике”, студенти економије „француски за економисте”, итд. Француски дидактичар Д. Леман (D. Lehmann) у овом случају говори о „специфичној публици без специфичних циљева”, будући да је реч о студентима који не студирају француски језик, већ неку другу област, и који у свом програму имају обавезан страни језик:

„У њиховом непосредном језичком окружењу не постоји ништа што би им наговестило да ће имати прилику да комуницирају на француском и ван оквира часова. (...) Институција је уместо њих одлучила да, пошто су они студенти права, медицине или антропологије, онда ће и учити француски за правнике, лекаре или антропологе.”⁵

Мотиви који утичу на одлуку студената ликовних уметности да се упишу на француски језик су врло разнолики. Неки од њих су „лажни почетници”, којима је циљ да учврсте већ стечена знања и осигурају добру оцену. Неки су већ остварили значајне контакте са уметничким школама на франкофоном говорном подручју, и имају јаку мотивацију да побољшају своје знање француског. Ту су наравно и они који су охрабрени чињеницом да је течај намењен почетницима, те им је мотивација ништа друго до убеђење да предмет неће захтевати много рада и труда. Ова хетерогеност се нарочито огледа у потребама студената, и карактерише је осцилирање од врло конкретних до скоро никаквих идеја о евентуалној користи учења француског језика. Улога наставника

5 Lehmann, D. (1993) *Objectifs Spécifiques en langues étrangères*, Paris: Hachette, p. 54.

у оваквој ситуацији је од пресудног значаја за подстицање мотивације, уклањање треме, развијање стратегија учења, као и подизање самопоуздања студената. Већ на првим часовима, изузетно је важно изложити им реалне могућности и перспективе употребе француског језика, са акцентом на њиховом ликовном и академском усавршавању, затим требало би упознати их са сарадњом факултета са франкофоним уметничким школама и информисати их о процедурама конкурисања за француске стипендије, размене студената, студијске боравке, итд. Поред тога, ослањајући се на принципе когнитивистичке психологије, наставник упознаје студенте са различитим стратегијама учења које сваки студент прилагођава сопственим навикама у учењу. Студент најпре мора научити како да издвоји сувишне информације, да у функцији својих потреба изабере сопствени ритам учења, као и да развије личне стратегије учења. У принципу, ово лично ангажовање студената би требало да реши проблем мотивације. Јер, лично интересовање и учешће студената у свим предложеним активностима, водиће ка напретку у познавању дискурса типичног за област ликовних уметности, што ће им омогућити сналажење у свим споменутим ситуацијама. Студент ликовних уметности ће, дакле, посебну пажњу посветити језичким аспектима професије за коју се припрема, и усредсредиће се искључиво на језичке компетенције које су му неопходне. Једноставно речено, он учи да свој посао обавља на француском језику. И овде, тзв. „педагогија задатка” добија свој прави значај, како би студента од самог почетка учења језика ставила у конкретне комуникативне ситуације, а затим ослобађањем говора и осећаја задовољства због конкретне практичне и ситуацијске примене наученог, значајно утицала на његово самопоуздање.

Појам задатка је новина у методичкој пракси, и појављује се у посткомуникативном периоду у виду тзв. „акционог приступа”. „Задатак” је шири појам од „говорног чина”, иначе окоснице комуникативног приступа, јер, будући да је сваки човек социјално биће, свака његова реч је један вид социјалног деловања, или акције. Сходно томе, користити страни језик не значи само комуницирати (давати и добијати информације), већ и деловати на саговорника на страном језику. Под задатком се, према ЗЕРОЈ-у, подразумева „*свако деловање које има за циљ да доведе до резултата, било да је реч о неком проблему, обавези коју треба испунити, или циљу који смо себи зацртали. У том смислу, ослањајући се на ову дефиницију, задатак може такође бити: померити ормар, написати књигу, донети одлуку при склапању уговора, одиграти партију карата, поручити јело у ресторану,*

превести текст на страни језик или у оквиру групе припремити школске новине".⁶

Прикупљање података

Приликом израде програма наставе и учења француског језика са посебним циљевима, прикупљање података је етапа која следи одмах након анализе потреба и представља само „тежиште методолошког ФОС поступка”.⁷ Ова етапа подразумева посебно лично ангажовање наставника и спроводи се у функцији већ анализираних потреба и конкретних ситуација у којима ће студенти имати прилику да користе француски језик. Наиме, прикупљени подаци пружају наставнику увид у дискурс типичан за област ликовних уметности, и служиће му као база за израду дидактичког материјала и организовање наставе. Такође, ова фаза омогућава наставнику да потврди, употпуни, па чак и умногоме измени претходну анализу потреба, која заправо остаје хипотетичка све док се не потврди на терену.

Ово је фаза у којој је наставник принуђен да изађе из свог уобичајеног радног окружења и уђе у непознату професионалну средину, где мора да објасни циљ своје „мисије”, како би дошао до жељених информација. Има области које наставник боље познаје, међутим, бројне су и оне које су му потпуно стране, бар кад је реч о дискурсу и лексици типичним за дату област. Зато је неопходно спровести истраживање на лицу места. Он је, дакле, обавезан да заказује састанке, посећује различите локације, подстакне интерес својих саговорника, а све у циљу упознавања са ситуацијама за које треба да припреми своје ученике. Фактор времена је овде од пресудног значаја, и може представљати велику тешкоћу, уколико су рокови за израду програма кратки и строго утврђени. Врло је важно снимати све разговоре, дискусије, предавања, како би се стекао увид у комплексност усменог дискурса. Први задатак прикупљања података је да наставнику пружи увид у дату област, њене актере, ситуације, најприсутније документе, видове комуникације и сл.

Други задатак се односи на дидактичку димензију, јер ће прикупљени подаци чинити део педагошког материјала. Постоје подаци који ће бити употребљени у својој оригиналној верзији (најчешће су то писани документи, формулари,

6 *Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer* (2001), Conseil de l'Europe, Paris: Les Éditions Didier, p. 16.

7 Mangiante, J. M. and Parpette, C. (2004) *Le Français sur Objectif Spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris, Hachette, p. 46.

часови, предавања, радио и телевизијски документи, итд.), док ће остали бити обрађени како би били доступнији и разумљивији ученицима. Реч је углавном о компликованијим текстовима који се морају прилагодити нивоу ученика. Најзад, постоје и они документи који неће бити директно коришћени на часовима, већ ће служити као база за израду других текстова. Када је реч о подацима интеркултуралног типа, они се најчешће прикупљају путем интервјуа, јер су подаци те врсте изразито имплицитни, те се морају експлицитно објаснити ученицима који први пут ступају у контакт са француском говорном средином и обичајима. Додатну тешкоћу представља место, тј. земља у којој ће се организовати настава. Проблем је најчешће везан за конкретне језичке потребе, јер уколико је циљ учења језика одлазак на усавршавање у Француску или неку другу земљу француског говорног подручја, да би прикупљени подаци били релевантни, требало би да наставник отпутује и анализира ситуацију изблиза. На тај начин он путем интервјуа, снимака и прикупљених писаних докумената, добија директан увид у дискурс и комуникативне ситуације за које студенте треба припремити током наставе. Уколико одлазак на говорно тле није остварив, наставник се мора ослонити на локалне ресурсе и ступити у контакт са студентима и уметницима који су већ проживели слично искуство у иностранству. Наравно, интернет је данас од велике помоћи и у великој мери олакшава прикупљање докумената, који су лако доступни, било да је реч о информацијама које се тичу високог уметничког образовања, уметничких институција, музеја, галерија, или пак о читавим текстовима, брошурама, критикама са којима ће се студенти ликовних уметности сусретати свакодневно. Након ове етапе прикупљени документи подлежу дидактичкој анализи, која ће дефинитивно одредити место ових докумената у изради наставног материјала.

Разноврстност дидактичког материјала

Анализом разних типова докумената као и различитих говорних размена, наставник припрема дидактички материјал и осмишљава наставни програм. Ипак, на структуру часова утицаће различити фактори: лингвистичка и дискурзивна комплексност докумената, њихова реална употребљивост, аутентичност и доступност. Треба бити обазрив при одабиру докумената, они не би смели да буду претешки, јер би у том случају превазишли наставникове способности, нити превише једноставни јер не би привукли пажњу студената који релативно добро познају област ликовних уметности.

Имајући у виду специфичност и аутентичност сваког ФОС програма, веома је тешко пронаћи на тржишту комплетан дидактички материјал који би стопостотно одговорио на специфичне потребе наставе. Заправо, што су потребе наставе страног језика специфичније, то је доступност наставног материјала мања. Из тог разлога наставник је принуђен да сам осмисли програм и педагошке алатке, које се уосталом не разликују много од оних које се користе у настави општег француског језика, међутим неопходно је да се оне организују и прилагоде специфичним потребама и циљевима студената.

Ипак, када је реч о настави-учењу француског са посебним циљевима, на тржишту постоје многобројне наставне методе за учење пословног француског, француског за медицину, туризам, право, итд. Међутим, овакви уџбеници могу послужити само као ослонац, а не основни и једини материјал у настави, јер они углавном исцртавају обресе читаве области, а не одговарају на прецизно одређене циљеве који су различити од случаја до случаја. Према истраживању спроведеном од стране Министарства спољних послова Француске 1990. године, а које се односи на заступљеност учења француског као страног језика у различитим професионалним делатностима, можемо закључити да је учење француског у друштвеним и хуманистичким наукама на последњем месту, што има директан утицај на реализацију и издавање дидактичког материјала, кога практично, како на француском, тако и на нашем тржишту, нема. Резултати истраживања су следећи:

1. Пословни и комерцијални француски
2. Француски за туризам и хотелијерство
3. Француски за природне и техничке науке
4. Правни француски
5. Француски за међународне односе
6. Француски за медицину
7. Француски за односе са јавношћу и француски у администрацији
8. Француски за писмено и усмено превођење
9. Француски за пословне секретаре

10. Француски за друштвене и хуманистичке науке (историја, књижевност, уметност, психологија, филозофија, социологија).⁸

Ипак, не би требало изоставити уџбеник *Le français à travers l'art* (Француски кроз уметност), ауторке Миланке Пере (M. Perret).⁹ Намењен је студентима ликовних, примењених, драмских и музичких уметности. Није реч о класичној методи за учење француског језика, већ о богатој компилацији докумената из различитих области уметности, која има за циљ развијање литерарног, уметничког и критичког размишљања код студената који већ у великој мери владају француским језиком. Иако се не може користити као основни уџбеник при изради наставног програма за студенте ликовних уметности, ово дело је богат извор текстова, вежбања, тема за усмено и писмено изражавање, занимљивости и културалних података прикупљаних из многобројних збирки, књига и часописа, и од изузетне је користи при елаборацији дидактичког материјала.

Као последица свега претходно наведеног, улога наставника француског је да истражује, прикупа, позајмљује, анализира, адаптира документе, како би створио сопствени правац, сходно анализираним потребама студената, и у зависности од универзитетског програма, као и времена којим располаже. Анри Бес (Henri Besse) је на тему елаборације дидактичког материјала у настави француског као страног језика, рекао следеће:

„Немогуће је да наставник потпуно сам припреми садржај сваког часа, да прикупи звучне и визуелне документе, и да сваког дана изнађе одговоре на потребе ученика.”¹⁰

Ипак, многобројне су ситуације у којима је наставник суочен са управо оваквим проблемом, и када мора да уложи сва своја знања, умећа, време и средства, како би, доследно постављеном циљу, пронашао начине којима би ученицима помогао да тај циљ и остваре. Дискурс типичан за ликовне уметности захтева од наставника управо овакав приступ. Као што је објашњено у претходном поглављу, с циљем да прикупи документе релевантне за дидактичку употребу на часу француског језика, наставник посеже за разним начинима,

8 Преузето из Mourlhon-Dallies, F. (2008) *Enseigner le français à des fins professionnelles*, Paris: Didier, p. 27.

9 Perret, M. (1998) *Le français à travers l'art*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

10 Besse, H. (1995) *Méthodes, méthodologie, pédagogie*, in *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications, Méthodes et méthodologies*, Paris: CLE International, p. 106.

од успостављања контакта са особама директно укљученим у контекст ликовних уметности, преко консултовања разних извора, часописа, снимака, па све до коришћења интернет презентација музеја, галерија, високо образовних установа, електронских часописа, итд.

У принципу, најчешће се путем анализе текстова долази до својствености дискурса одређене области: временских, логичких, реторичких везника, синтаксичких конструкција, организације дискурса, извесних лингвистичких и граматичких посебности за исказивање компарације, хипотетичности, узрочно-последичних односа, итд. Како би се детаљно анализирао употреба језика у датој ситуацији, у први план би требало ставити и комбиновати различите врсте текстова и аудио-визуелних докумената, који би одговарали дискурсу са којим ће се сусрести студенти у каснијем професионалном или академском окружењу. Наиме, управо ова дискурзивна анализа језика пружиће наставнику темељ за распоређивање и организацију наставних јединица, као и инкорпорацију споменутих докумената у наставни процес.

Свака научна област располаже одређеним бројем типичних усмених и писаних докумената, које није тешко препознати, и међу којима се могу одабрати они који ће служити као база на часовима француског језика. Сходно томе, студенти ликовних уметности морају бити упознати са примерима докумената који свакодневно циркулишу међу њиховим франкофоним колегама. То су разне брошуре, натписи, плакати, каталози, улазнице, огласи, презентације уметничких школа, ликовне критике, специјализовани часописи, уџбеници, итд. Такође, неопходно је упознати их и са усменим дискурсом у виду транскрипција предавања са факултета, конверзације током уметничких радионица, презентације кустоса на изложби, као и радио и телевизијских емисија. Помоћ професора или студената ликовних уметности би се показала драгоценом при одабиру ових докумената, будући да су они више упућени, и јер би својом сугестијом поштедели наставника језика непотребног лутања. Најзад, поред података о дискурсу и лексици, анализом се одређује и језички ниво датог документа, који се по потреби прилагођава нивоу ученика, и тек такав користи на часовима.

Специфичност наставе француског у домену ликовних уметности одликује такође честа употреба визуелних дидактичких средстава, нарочито слике. Слика као покретач говорне активности појављује се у дидактици страних језика заједно са директном методом, када су се конкретни појмови показивали посредством слике, а избегавао се превод на матерњи језик. Данас је слика изузетно значајно методолошко

средство, јер нуди многобројне и разноврсне видове педагошке употребе. Узимајући у обзир посебну карактеристику студената ликовних уметности, а која се огледа у нарочитој перцепцији визуелног, неизоставно је увођење слике као дидактичког средства. Ипак, избор слике мора бити брижљиво припреман и увек ће зависити од претходно утврђених циљева наставе. Коришћење различитих репродукција уметничких дела је идеално средство за учење лексике, боја, облика, просторних односа, перспективе, светлости и сл. Међутим, будући да слика није само скуп визуелних елемената и да увек носи значење, на вишим језичким нивоима може се од студената тражити дубља анализа симболике слике, исказивање и супротстављање мишљења, као и повезивање знања са већ обрађеним садржајима из теоријских предмета, нарочито историје уметности. На овај начин студенти интегришу стечена знања, повезују садржаје различитих предмета, обогаћују своју ликовну и општу културу, што и јесте један од важних циљева како наставе страних језика, тако и образовања уопште.

Специфични циљеви

Одређивање специфичних циљева је можда најделикатнија ствар при елаборацији једног ФОС програма. Овде ћемо укратко предочити три таква циља, од којих су прва два лингвистичке природе, док трећи произлази из поља деловања социалингвистике. Предложени циљеви су важећи за било коју област, и у складу су са принципима *Заједничког европског референтног оквира за језике*. Акцент ћемо ставити на лексику, јер она у највећој мери чини специфичност области ликовних уметности.

Лексички циљеви

Француски дидактичар Жермен (Germain) рекао је да се уз солидно познавање лексике увек можемо снаћи на страном језику.¹¹ Заправо, језик струке се по својим морфосинтаксичким аспектима не разликује много од општег језика. Због тога би се могло рећи (упркос многим расправама на ову тему) да се на основу лексичког фонда једне области могу утврдити специфичности језика одређене струке. Сваку област карактерише обиман лексички фонд, који заправо употребљава један ограничен број људи, те је природно што се некад дешава да се наставник језика при изради програма по први пут сусреће са специјализованим речником. Као и ученици, и сам наставник је свестан важности познавања

11 Germain, C. (2001) *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*, Paris: CLE International, p. 36.

речи, специјализованих термина, израза, те изгледа логично да познавање језика једне области почива на знању речи које су у тој области свеприсутне.

Наиме, нико до сада није успео да докаже да се може научити један страни језик без познавања његовог лексичког фонда. Ипак, иако врло важна у елаборацији ФОС програма, лексика не би требало да буде једини циљ учења језика са посебним циљевима, јер се језик мора посматрати у својој сложености и свеобухватности. Због тога је веома важно систематизовати и прерасподелити лексику ликовних уметности на организоване целине које би одговарале разним видовима ликовног израза, међу којима бисмо издвојили цртеж, сликарство, вајарство, графику, фотографију, видео уметност, нове електронске медије, итд. То би, дакле, била „поглавља” која би чинила „кичму” часова француског језика, око којих би се организовале наставне активности, и која би директно утицала на избор докумената. Дакле, да бисмо предавали француски студентима ликовних уметности, морамо најпре направити инвентар лексике која чини језгро ове области.

Сходно томе, гореспоменути различити облици ликовног израза могу бити посматрани у функцији 5 следећих критеријума:

1. Историјски покрети и стилови
2. Технике реализације (типови и методе)
3. Боје
4. Материјали, подлоге и алати
5. Теме

Овој схеми могли бисмо прикључити и вокабулар везан за уметничке институције:

1. Тип институције
2. Њена улога у уметничком свету
3. Организација
4. Догађаји
5. Запослени

Оно што студентима ликовних уметности сигурно олакшава усвајање специјализоване лексике француског језика је њихова упућеност у област и константна употреба одређених термина у матерњем језику, па се неретко дешава да студент, на основу контекста и без икакве интервенције наставника,

дође до значења речи. Као што смо рекли, ови критеријуми служиће као база за организацију наставе, што би значило да ће се дидактичка обрада прикупљених докумената вршити управо у тој перспективи, тј. инсистираће се на документима који најцелисходније могу одговорити на постављене циљеве.

Граматички циљеви

Већ смо приметили да се дискурс карактеристичан за ликовне уметности не разликује значајно од општег француског. Исти је случај и са граматиком. Међутим, иако се за граматичке конструкције у једном тексту из ликовне области или обичној дискусији међу уметницима у атељеу не може рећи да су типичне и специфичне баш за ову област, улога граматике у настави не сме бити занемарена. Од зачетка дидактике француског језика, па све до данас, воде се жустре расправе о улози и месту граматике у настави и учењу страних језика. Свака од великих метода од краја 19. века (граматичко-преводна, директна, аудио-орална, СГАВ, комуникативни приступ), имала је различит став према овом проблему. Нпр. у аудио-оралној методи граматика се усвајала кроз низ механичких вежбања и понављања (*pattern drills*), која би доводила до аутоматизације, али не и до потпуног усвајања које би омогућило и спонтану употребу правила у свакодневним ситуацијама. Насупрот томе, комуникативни приступ акценат ставља на комуникацију, где се граматичке грешке толеришу уколико не утичу значајно на смисао и разумевање поруке.

Међутим, чак и уџбеници конципирани према комуникативним начелима немају исти став о граматички. Док једни сматрају да граматичка правила треба учити експлицитно (од правила ка примеру), други фаворизују имплицитно учење (од примера ка правилу). Могли бисмо се сложити да би најбоље било пронаћи идеалну средину између ове две концепције, и ускладити је са способностима и могућностима ученика. Врло је важно да се граматичке датости откривају и усвајају кроз „задатке” које треба испунити, а не као правила одвојена од саме употребе језика. На тај начин се граматичке форме осмишљавају и везују за конкретне језичке ситуације. Задаци се конципирају у зависности од структуре коју треба усвојити, у нашем случају, они ће увек бити везани за тематику ликовних уметности.

Као пример, навешћемо неколико структура које се најчешће користе за давање савета:

L'impératif

Il faut / Il faudrait + infinitif

Tu peux / Tu pourrais + infinitif

Vous devez / Vous devriez + infinitif

Могући наставни поступак је да се студенти поделе за рад у групама и свакој групи се додели одређена тема у оквиру које ће користити наведене структуре за давање савета. Темe су многобројне: како организовати изложбу, како продати уметничко дело, како истражити живот и дело одређеног уметника, како реализовати садржај брошуре за музеј или галерију, итд. Студенти читају своје предлоге и евентуално помажу у раду осталих група, дајући своје сугестије и активно учествујући у конверзацији. Ово је добар пример како учење граматике не мора бити само пуко меморисање и понављање структура, већ и интерактивно вежбање, које осим усвајања одређеног граматичког правила, стимулише ученике да размишљају и обогаћују лексички фонд, и да већ стечена знања из своје професије употребе за активно учење језика. Веома је важно да ученици схвате да граматичка правила нису само теоријске природе, већ да су то моћна средства помоћу којих ће лакше разумети и говорити на страном језику. У сврху усвајања граматичких правила могу се користити различита наставна средства, међу њима и слике и визуелни документи, о којима је већ била реч.

Интеркултурални циљеви

Седамдесетих година прошлог века „лингвистичка компетенција” у учењу језика (способност састављања граматички исправних реченица), замењена је „комуникационом компетенцијом”, чији саставни део чини „социокултурална компетенција”, тј. способност говорника да поштује социокултурална начела која су неодојива од употребе језика у одређеној ситуацији. Како се језик не може одвојити од контекста у ком се дешава комуникација, јасно је зашто је интеркултурална компонента неизоставна у учењу страног језика. Она се дефинише као способност посматрања, разумевања и прилагођавања понашања говорника у одређеној ситуацији на страном језику. Усвајање једног језика можемо посматрати као низ препрека, а најзначајније међу њима су језик и култура, које су нераздвојне. Зато сваки уџбеник за учење страног језика садржи тзв. „цивилизацијске” делове, где се говори о институцијама, државном уређењу, културном наслеђу, историји, статистичким подацима, начинима на које се неки народ образује, ради, забавља, информише, итд. Међутим, интеркултурална компонента морала би да

превазиђе овај „дивилзацијски” приступ, и да се усред-среди на нешто дубље елементе у култури, попут система моралних вредности, веровања и погледа на свет. Ако језик утиче на начин на који се понашамо и схватамо реалност, онда и култура утиче на начин на који говоримо и размишљамо, и као таква треба да се проучава уједно са учењем језика.

Предмет је социолингвистике да проучава језик узимајући у обзир све спољашње елементе језика, а не само унутрашње лингвистичке структуре. Сходно томе, сваки ученик ће се током будућег посла или студија у страном окружењу суочити са низом ситуација, не само професионалне, већ и личне природе. Из тог разлога, при креирању једног ФОС програма, наставник не сме занемарити ни одређене комуникативне компетенције типичне за општи француски, тзв. базичне компетенције чије овладавање ће ученика научити да начин на који ће нешто рећи увек зависи од ситуације, од особе са којом причамо, њеног социјалног статуса, хијерархије, личног односа и места интеракције.

Наставник француског језика требало би да студентима ликовних уметности приближи документе који би их подстакли на упоредну анализу, са циљем да се боље упознају са француским уметничким институцијама, функционисањем високих школа, условима за упис, модулима, креативним радом, хијерархијом унутар образовних установа, студентским животом, испитима, итд. Такође, требало би их упознати са животом музеја и галерија, задужењима запослених, кућним редом, и слично. Одабир докумената је кључан у оквиру интеркултуралних циљева, па је тако могуће обрадити разне проспекте, брошуре, огласе, конкурсе за школе, позивнице за изложбе, уметничке критике... Захваљујући интернету, прикупљање аутентичних докумената је значајно олакшано, те осим писаним, имамо приступ многобројним аудио-визуелним снимцима међу којима су значајни интервјуи, записи телевизијских емисија и репортаже. Осим интеркултуралног значаја, ови документи су драгоцене алатке за развијање лингвистичких способности. Анализом оваквих докумената студенти се подстичу на упоредно сагледавање, супротстављајући их сопственим искуствима и знањима о земљи из које потичу. Важно је да их наставник подстакне да искажу своје мишљење о култури о којој уче, и у чему се она разликује или је слична њиховој. Овај вид компарације укључује социокултуралну компоненту и нужна је за учење страног језика. Такође, бирајући текстове из историје уметности, наставник подстиче стварање везе између учења страног језика са теоријским и уметничким

предметима, што, осим свог мотивационог значаја, значајно олакшава усвајање одређених садржаја.

Закључна разматрања

У закључку овог рада може се констатовати да осмишљавање и спровођење наставе француског са посебним циљевима у домену ликовних уметности у највећој мери зависи од личног ангажовања наставника, његовог образовања и професионалног искуства. Имајући у виду углавном лингвистичку природу образовних програма на филолошким факултетима, јасно је да будући наставници страних језика нису адекватно припремљени за овакву врсту задатка, и да им је због тога одговорност још већа. Међутим, упркос недостацима формалног образовања и недовољној упућености у дидактику страних језика са посебним циљевима, могли бисмо поставити следећа питања:

1. Да ли наставу са посебним циљевима карактерише посебна методологија?
2. Да ли стручне документе треба обрадити на посебан начин?
3. Да ли су активности на часу страног језика са посебним циљевима сличне активностима уобичајеним за дидактику страних језика?

Намеће се одговор да се методолошки поступци наставника у једном ФОС програму не могу суштински разликовати од општих метода наставе, али да је кључна специфичност у адаптирању и организовању материјала у функцији претходно јасно одређених циљева. Развој нових технологија може у значајној мери да помогне наставнику у процесу осмишљавања наставног програма, јер лака доступност информација и брза комуникација обогаћују наставне методе. Чак и када би постојао уџбеник намењен студентима ликовних уметности, он не би могао да одговори на све конкретне потребе и различите ситуације, што додатно потврђује да наставник страног језика треба да буде активан и да константно стреми ка побољшању дидактичких средстава.

Поједини од претходно наведених циљева учења француског језика за студенте ликовних уметности могли би се посматрати у оквиру методологије учења француског са универзитетским циљевима – ФОУ (од FOU – *Français sur Objectifs Universitaires*). Реч је о новијем концепту који све више осваја поље дидактике страних језика и циљ му је да припреми стране студенте за похађање наставе на франкофоним универзитетима. Детаљна анализа високог

уметничког образовања омогућила би наставнику јасно постављање циљева учења језика. У сваком случају, било да је реч о ФОС или ФОУ програму учења језика, идеално би било да се сваки програм конципира у сарадњи наставника страног језика и специјалисте из проучаване области, у овом случају ликовних уметности. Свакако, потенцијална будућа сарадња између институција високог уметничког образовања и школа страних језика представљала би идеалан оквир и велики мотивациони покретач за учење француског језика.

ЛИТЕРАТУРА:

Besse, H. (1995) *Méthodes, méthodologie, pédagogie*, in *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications, Méthodes et méthodologies*, Paris: CLE International.

Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer (2001), Conseil de l'Europe, Paris: Les Éditions Didier.

Courtyllon, J. (2003) *Élaborer un cours de FLE*, Paris: Hachette.

Germain, C. (2001) *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*, Paris: CLE International.

Lehmann, D. (1993) *Objectifs Spécifiques en langues étrangères*, Paris: Hachette.

Mangiante, J.-M. and Parpette, C. (2004) *Le Français sur Objectif Spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris : Hachette.

Moulhrons-Dallies, F. (2008) *Enseigner le français à des fins professionnelles*, Paris: Didier.

Perret, M. (1998) *Le français à travers l'art*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Puren, Ch. (1988) *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris: CLE International.

Bojana Novaković
University of Arts, Faculty of Fine Arts, Belgrade

SPECIFIC PURPOSES OF FRENCH LANGUAGE
TEACHING TO FINE ARTS STUDENTS

Abstract

Studying French language as part of a standard curriculum of fine arts undergraduate studies can be considered a special form of foreign language teaching, which is also known as FSP (French for Specific Purposes). The FSP in this context refers to a language course designed for students aimed at preparing them for those situations that typically would arise in a professional and a higher education context in fine arts. Implementation of such a program requires a number of preparatory didactical steps, namely: needs analysis, data collection and development of didactic materials. Bearing in mind the lack of specialized French language textbooks for fine arts students, a teacher of French language has to analyze target situations and in line with the set communication, lexical, grammatical and intercultural learning targets and create didactic materials on his/her own. The goal of this form of teaching is to integrate fine arts content with French language learning by the selection of special didactical materials and methods.

Key words: *education, French language, fine arts, teaching purposes*