

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ - ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

UDC80 (82)

ISSN 1857-7059

ГОДИШЕН ЗБОРНИК

2017

YEARBOOK

2017



ГОДИНА 8
БРОЈ 9

VOLUME VIII
NO 9

GOCE DELCEV UNIVERSITY - STIP
FACULTY OF PHILOLOGY

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ



ГОДИШЕН ЗБОРНИК
2017
YEARBOOK

ГОДИНА 8
БР. 9

VOLUME VIII
NO 9

GOCE DELCEV UNIVERSITY – STIP
FACULTY OF PHILOLOGY



ГОДИШЕН ЗБОРНИК ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

За издавачот:

доц. д-р Драгана Кузмановска

Издавачки совет

проф. д-р Блажо Боев

проф. д-р Лилјана Колева-Гудева

проф. д-р Виолета Димова

доц. д-р Драгана Кузмановска

проф. д-р Луси Караниколова -Чочоровска

проф. д-р Светлана Јакимовска

доц. д-р Ева Горѓиевска

Редакциски одбор

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

Главен уредник

проф. д-р Светлана Јакимовска

Одговорен уредник

доц. д-р Ева Горѓиевска

Јазично уредување

Даница Гавриловска-Атанасовска
(македонски јазик)

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

Техничко уредување

Славе Димитров, Благој Михов

Редакција и администрација

Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип
Филолошки факултет
ул. „Крсте Мисирков“ 10-А
п. факс 201, 2000 Штип
Р. Македонија



YEARBOOK FACULTY OF PHILOLOGY

For the publisher:

Ass. Prof. Dragana Kuzmanovska, PhD

Editorial board

Prof. Blazo Boev, PhD

Prof. Liljana Koleva-Gudeva, PhD

Prof. Violeta Dimova, PhD

Ass. Prof. Dragana Kuzmanovska, PhD

Prof. Lusi Karanikolova-Cocorovska, PhD

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD

Ass. Prof. Eva Gjorgjievska

Editorial staff

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

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

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

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

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

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

Prof. Ronald Shafer— University of Pennsylvania, USA

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

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

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

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

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

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

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

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

Diana Mistreanu, MA— University of Luxemburg, Luxemburg

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

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

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

Editor in chief

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD

Managing editor

Ass. Prof. Eva Gjorgjievska, PhD

Language editor

Danica Gavrilovska-Atanasova

(Macedonian language)

lecturer Biljana Petkovska, lecturer Krste

Iliev, lecturer Dragan Donev

(English language)

Technical editor

Slave Dimitrov, Blagoj Mihov

Address of editorial office

Goce Delchev University

Faculty of Philology

Krste Misirkov b.b., PO box 201

2000 Stip, Republic of Macedonia



СОДРЖИНА CONTENTS

Јазик

Даринка Маролова, Билјана Горгиева
МЕТАФОРИТЕ ВО РОМАНОТ „ЦРНО СЕМЕ“ ОД ТАШКО ГЕОРГИЕВСКИ
И НИВНИОТ ПРЕВОД НА ГЕРМАНСКИ ЈАЗИК 9

Валентина Милошевиќ-Симоновска
БОРБАТА ПРОТИВ ЈАЗИКОТ НА МАЛЏИНСТВАТА ВО
СФЕРАТА НА ОБРАЗОВАНИЕТО ВО ВРЕМЕТО НА
ФАШИЗМОТ ВО ИТАЛИЈА 19

Даринка Маролова, Драгана Кузмановска
ТОПОНИМИТЕ ВО КНИЖЕВНИОТ ПРЕВОД
(ГЕРМАНСКИ-МАКЕДОНСКИ) 27

Книжевност

Ева Ѓорѓиевска
АСПЕКТИТЕ НА ВРЕМЕТО ВО ДРАМСКИОТ ТЕКСТ „НИЧИЈА ЗЕМЈА“
НА ХАРОЛД ПИНТЕР 35

Методика

Весна Коцева, Марија Тодорова
ДИСТИНКЦИЈА И ПОВРЗАНОСТ ПОМЕЃУ ЕКСПЛИЦИТНОТО И
ИМПЛИЦИТНОТО ЗНАЕЊЕ НА СТРАНСКИОТ ЈАЗИК 45

Весна Коцева
ТЕОРИЈАТА НА ОБРАБОТКА НА ИНПУТ НА
ВАН ПАТЕН 53

Марија Тодорова
ИНТЕГРИРАНО УЧЕЊЕ НА СОДРЖИНА И НА ЈАЗИК (CLIL) 63

Весна Продановска-Попоска
ПРЕГЛЕД НА КОМУНИКАТИВНИОТ ПРИСТАП ПРИ ИЗУЧУВАЊЕТО НА
СТРАНСКИ ЈАЗИК СО ОСВРТ КОН ВЕШТИНАТА ЗБОРУВАЊЕ 71

Култура

Ана Velinova
RE-DEFINING COMMUNICATION IN CONTEMPORARY MUSEUMS 81

Ана Велинова, Ева Ѓорѓиевска
МУЗЕЈ И СТРУКТУРА – ОД ЛИНЕАРЕН ДО ЦЕНТРАЛЕН ПРОСТОР 87

ИНТЕГРИРАНО УЧЕЊЕ НА СОДРЖИНА И НА ЈАЗИК (CLIL)

Марија Тодорова¹

¹Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип
marija.todorova@ugd.edu.mk

Апстракт

Во овој труд се зборува за двојазичната настава која се заснова на методот CLIL (Content and Language Integrated Learning). Целта на овој труд е детално да се појасни што точно претставува пристапот што го интегрира наставата по нејазични предмети од наставната програма и странскиот јазик.

Клучни зборови: *двојазичност, содржина, интегрирано учење, CLIL, странски јазик*

CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL)

Marija Todorova¹

¹Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia
marija.todorova@ugd.edu.mk

Abstract

This paper discusses the bilingual education based on CLIL (Content and Language Integrated Learning). The purpose of this paper is to explain in details, what exactly is the approach that integrates the teaching of non-linguistic subjects from the curriculum and the foreign language.

Key words: *bilingualism, content, integrated learning, CLIL, second language*

Вовед

Изучувањето и владеењето на што повеќе странски јазици е од големо значење и има огромно влијание врз секој од нас и нашата интелектуална надградба. Современиот начин на живот, како и новата реалност во Европа и во светот ни наложува постојано да се развиваме како на личен така и на професионален план. Сето тоа нè поттикнува да учиме и да усвојуваме странски јазици, да пројавуваме интерес кон другите народи и култури, да ја разбираме културната разновидност во Европа и во светот и да умееме да ги користиме акумулираните знаења во мултикултурна средина. Потребата од учење, владеење и користење на повеќе од еден јазик во едно општество налага промени во образовните системи т.е. тие треба да се ориентирани кон образование на билингвални и многујазични личности и кон развој на многујазични општества.

Европската Унија ги поттикнува своите граѓани да учат барем два од европските јазици. Една од институциите која се занимава со јазичната политика, која зазема значајно место во многу европски документи, е Советот на Европа. Мерките усвоени од Советот на Европа се основа за развој на јазичната и образовна политика, сè со цел граѓаните на Европа да се развијат во многујазични личности (Guide for the

Development of Language Education Policies in Europe, 2003:32). Новите тенденции во јазичната политика и планирањето во европските земји настојуваат да овозможат спроведување на двојазична настава, без разлика дали станува збор за употреба на малцинскиот и доминантниот јазик на заедницата т.е. дали се работи за странски или мајчин јазик.

Во овој контекст може да се каже дека наставата CLIL, преку која учениците можат да учат училишни предмети на странски јазик, е од суштинско значење за исполнување на европските цели на јазичната настава. Поради тоа, треба да обрнеме посебно внимание на овој тип на настава, детално објаснувајќи што всушност претставува истата. Овој тип на настава е се повеќе застапен во образовните системи во светот и е составен дел од училишните програми.

CLIL настава

CLIL е акроним кој доаѓа од англискиот израз „Content and Language Integrated Learning“ и претставува посебен вид настава која подразбира интегрирано усвојување на странскиот јазик и на содржината на нов училиштен предмет (Coyle et al., 2010:1). Овој метод не подразбира учење на нејазичен предмет на странски јазик, како што се одвива наставата на мајчин јазик и затоа не може да се оствари, едноставно со промена на јазиците (Marsh et al., 1999: 17). Имено, станува збор за метод во кој јазикот и нејазичната содржина имаат еднаква важност и заедно претставуваат предмет на настава. Оваа двојна цел бара посебен наставен приод, бидејќи усвојувањето на нејазичниот предмет не се одвива на странски јазик, туку заедно со него, со негово посредување. Во овој контекст се користи терминот „посреден јазик“ со кој јасно се прикажува улогата на странскиот јазик во овој вид на настава (Serragiotto, 2003:3). Наставата CLIL може да е поврзана со конкретен нејазичен предмет, со некоја тематска област која ги комбинира на пример природните и општествените науки, со академски теми и текстови на странски јазик или со специјални тематски курсеви за ученици кои следат наставата по странски јазик. Неопходно е да се истакне дека CLIL не претставува нова форма на настава по странски јазици или по нејазични предмети, туку станува збор за метод кој подразбира иновативно спојување на овие две форми на настава (Coyle et al. 2010:1). CLIL, исто така, може да се опише и како образовен пристап во кој содржината, од наставниот план и програма, им се предава на странски јазик, на ученици и на студенти од определен степен на формално редовно образование (основно, средно или високо) (Mehisto, Marsh, & Frigols, 2008:9). За овој метод биле употребувани многу други термини, како на пример Content-Based Instruction, Content based language learning, Content centered learning итн., но сите тие подоцна биле унифицирани со терминот CLIL кој поради многубројните позитивни резултати постигнати во пракса во различни училишта каде што наставата на нејазични предмети била спроведена на странски јазик, официјално се воведува во современата дидактика во 1994 година (Marsh et al., 2001).

Инаку, овој вид на настава во кој јазикот има посредна улога за прв пат почнал да се употребува во XIX век во Луксембург и во Малта, а веќе во триесеттите и четириесеттите години на XX век во заедници со јазични малцинствата (Унгарија, Германија, Велика Британија итн.) (Eurydice, 2006:14). Подоцна, помеѓу 1970 и 1980 година, наставата CLIL станала дел од образовните програми во Канада, каде што нејазичните предмети биле предавани на француски јазик на ученици, говорители на англиски јазик (Dalton – Puffer, 2008:200).

Голем број автори кои се занимаваат со оваа проблематика дале многу други дефиниции за наставата CLIL, освен веќе наведените. Така, Марш (Marsh, 2002:28)

истакнува дека CLIL е пристап кој може да се однесува не само на усвојувањето на еден јазик, туку и на развојот на меѓукултурни компетенции. Од друга страна, друг автор (Van de Craen, 2006, цит. во Bentley, 2010: 5) истакнува дека целта на методот CLIL е да се даде приоритет на усвојување на нејазичните предмети заедно со јазикот, додека пак, според Гаџо (Gažo, 2007 цит. во Bentley, 2010: 5) наставата CLIL е опфатена во рамките на поширокиот поим „двојазично образование“, во кој интегрирањето на јазикот и содржината се издвојува како примарен концепт.

Позитивни страни на CLIL наставата

Голем број истражувања и анализи на успехот на учениците во изучување на странски јазик во рамките на традиционална настава по странски јазик или во CLIL настава покажуваат дека подобри резултати постигнале учениците кои учествувале и го научиле јазикот во CLIL настава. Затоа, со големо внимание треба да се истакнат позитивните страни на CLIL наставата во однос на традиционалната настава по странски јазик.

Во рамките на традиционалната настава по странски јазик, ученикот или студентот развива основни комуникациски вештини поврзани со општи и секојдневни теми. Од друга страна, пак, во рамките на CLIL наставата, кога странскиот јазик кој се користи како посреден јазик при учењето на нејазични предмети е често формален и содржи апстрактни концепти, студентот развива когнитивни академски јазични вештини т.е. способност за изразување на одредена тема.

Најчесто, како добра страна на наставата CLIL се наведуваат следниве аспекти (Bentley, 2010: 6): воведување на нови поими во наставните програми преку немајчиниот јазик, подобрување на продуктивните јазични вештини на теми од наставните предмети, подобрување на знаењето поврзано со наставните предмети и целиот јазик, зголемување на самовербата кај учениците за успешно користење на целиот т.е. на странскиот или на мајчиниот јазик, употребата на различни дидактички материјали кои го поттикнуваат развојот на когнитивните вештини (проценка, креативно размислување и евалуација), наставната програма како и развојот на општествените вредности на заедницата стануваат главен фокус на наставниот материјал. Исто така, истражувања покажале дека овој вид на настава го развива вокабуларот, лексичкиот фонд се збогатува со разновидни зборови и поими на двата јазика; ја зголемува мотивацијата за учење, бидејќи јазикот сам по себе станува средство, а не цел што доведува до значително намалување на анксиозноста манифестирана од страна на учениците; на учениците им овозможува да ги истакнат своите комуникативни вештини, металингвистичките капацитети, когнитивни способности и креативност и обезбедува можности за природна интеракција со другите луѓе и со светот. Учениците кои учествувале во CLIL настава покажуваат подобри резултати во владеењето на странскиот јазик, а тие резултати позитивно се одразуваат и на мајчиниот јазик односно учениците се стекнале со повисок степен на познавање на странскиот јазик.

CLIL и интеркултурна свест

Културата го одредува начинот на кој го доживуваме светот околу нас, а јазикот го користиме за да ја интерпретираме нашата перцепција за светот.

Во една од дефинициите за CLIL настава јасно се истакнува значењето на културниот аспект на овој пристап. Така, Марш (Marsh, 2002) смета дека CLIL е пристап кој ги вклучува јазиците, меѓукултурното знаење, разбирање и вештини и подобрување на образованието.

Резултатите од многу студии покажуваат дека двојазичните ученици, за разлика од еднојазичните, се поотворени кон други култури и помалку се потпираат на стереотипи (Hamers & Blanc, 1989: 133; Anisfeld & Lambert, 1964; Lambert & Tucker, 1972). Тие, исто така, имаат и потолерантен став кон националните малцинства во својата земја. Фреди (Freddi, 1999:2, 3) смета дека никој не може да постигне совршен билингвизам без бикултуралност. Не е доволно само да се научат новите зборови, туку неопходно е да се усвојат и нивните автентични преносливи значења. Како што истакнува Фреди, совршената двојазична личност поседува бикултурна компетенција ако знае да користи одредени јазични форми кои одговараат на комуникативната ситуација и соговорниците.

Наставата CLIL е генерално поврзана со развојот на интеркултурната свест (Coyle et al., 2010), бидејќи им овозможува на студентите да стекнат искуство какво што не би било возможно да се стекне во рамките на традиционалната настава по странски јазик. Сепак, важно е да се истакне дека вклучувањето на културните аспекти во наставата CLIL не треба да се разгледува како опција, туку како неопходност (Coyle et al. 2010, 64). Затоа, некои автори истакнуваат дека целта на наставата CLIL од културен аспект е развој на позитивни ставови кај учениците и свесност за граѓанска одговорност како на глобално, така и на локално ниво (Bentley, 2010:7)

Наставничкиот кадар во CLIL наставата

Интегрираниот пристап подразбира дека наставникот по нејазичен предмет во својата настава мора да внесе одредени аспекти на странски јазик, а наставникот по странски јазик мора да ја приспособи својата настава на содржината на нејазичните предмети (Dale & Tanner, 2012). Наставникот по нејазичен предмет во својата настава треба да го предава својот предмет преку странски јазик, поточно, да му помогне на ученикот истовремено да го учи и странскиот јазик и содржината на нејазичниот предмет. Од друга страна, пак, наставникот по странски јазик има за цел да го поврзе учењето на нејазични содржини со усвојувањето на странски јазик, најчесто преку развивање на академски компетенции преку задачи поврзани со нејазичниот предмет.

Општоприфатено е дека наставниците по нејазични предмети во наставата CLIL треба да имаат познавање на странски јазик на ниво еквивалентно на нивото Ц1 на ЦЕФР (CEFR)¹ или најмалку на Б2 ниво. Но, овие прописи се разликуваат од земја до земја.

Професионалните способности на наставникот се клучен елемент во оваа област, и ако не постои специјална обука, често може да се создадат препреки (Mehisto, 2008; Coyle et al., 2010). Истражувањето на Лоренцо (Lorenzo, 2008) покажува дека наставниците во CLIL наставата често не располагаат со широк репертоар на стратегии со помош на кои наставните содржини ќе бидат предадени на разбирлив јазик. Дополнителен проблем се јавува од фактот дека предметните наставници кои се вклучени во програмата CLIL не сфаќаат дека нивниот предмет всушност е место за развој и практикување на јазикот со иста важност како и усвојувањето на наставните содржини (Mehisto, 2008; Lyster, 2007; Gajo, 2007).

¹ Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) - Заедничка европска референтна рамка за јазици

Методот CLIL во голема мера се потпира на улогата на наставникот, а според Навес (Náves 2009: 32) некои од главните карактеристики на успешната интегрирана настава се:

- Наставниците практикуваат активно предавање, кое вклучува давање јасни упатства, прецизен опис на задачите, ангажирање на учениците со фокус на наставната задача, соодветно темпо, како и соопштување на очекувањата во врска со успехот на учениците.
- При пласирањето на нови информации, наставниците подготвуваат соодветна стратегија како што се демонстрирање, употреба на визуелен материјал, излагање на идеи преку употреба на поголем број зборови со слично значење, преформулирање, премостување, создавање на врска меѓу новите информации и претходното знаење итн., со цел прифаќањето на новите информации да биде разбирливо.
- Наставниците го следат напредокот на учениците и ако е потребно веднаш обезбедуваат повратни информации. Тие постојано го проверуваат нивото на разбирање и на тој начин постигнуваат високо ниво на комуникација како помеѓу наставниците и учениците, така и помеѓу самите студенти.
- Ефективните инструкции на наставниците им овозможуваат на учениците да се изразат со вербално одговорање на L1 и L2² или со невербално одговорање (преку задача). Во првите фази се става акцент на развојот на рецептивните вештини, а во подоцнежните фази на развојот на продуктивните вештини.
- Наставникот овозможува конзистентно интегрирање на наставните содржини и целниот јазик, при што когнитивните способности и процеси, како што се идентификација, споредба, донесување заклучоци, наоѓање сличности и разлики итн. се интегрираат во програмата.
- Наставниците користат информации поврзани со културата на земјата од каде што потекнуваат учениците, а воедно преку следење на културните вредности и норми се осврнуваат и на културата на земјите во кои се зборува целниот јазик.
- Задачите и проектите вклучуваат учење преку активности, учење преку искуство и задачи кои се фокусираат на решавање на проблеми. Во овие активности наставникот по јазик соработува со наставник од дадена област.
- CLIL специјалистите, исто така, предлагаат и учење преку соработка, самостојно учење и учење преку самоопатување.

Де Граф и неговите соработници (de Graaff et al., 2007:20) истакнуваат пет основни индикатори за успех во процесот на учење преку наставата CLIL, благодарение на наставниците, а тие се:

- Наставниците го олеснуваат процесот на презентирање на знаењата намалувајќи ги барањата на минимално ниво, преку внимателно избирање на атрактивен автентичен материјал, приспособување на текстови на нивото на учениците и премостување на нивото на јазикот и содржината преку активна примена на говорот и визуелни помагала.
- Наставниците го олеснуваат процесот на фокусирање на разбирањето преку поттикнување на учениците да го прошират вокабуларот поставувајќи прашања, проверувајќи го значењето на зборот, користејќи експлицитен и имплицитен метод за давање корективни повратни информации, како и преку вежбање со помош на соодветни усни и писмени задачи или активности.

² L1 – прв или мајчин јазик

L2 – втор или странски јазик

- Наставниците го олеснуваат процесот на фокусирање на формата преку давање примери, преку преформулирање и проверување на претпоставки, појаснување на прашања и давање повратни информации. Нема докази дека наставниците кои се дел од CLIL наставата даваат експлицитни инструкции фокусирани на формата, на пример, објаснување на правила.
- Наставниците им помагаат на учениците да го истакнат своето знаење преку нивно мотивирање и охрабрување, преку работа на разни интерактивни задачи, преку креативни усни активности (усни презентации, тркалезни маси, дебати) и пишани форми на изразување (анкети, интервјуа, статии, писма), преку комуникативно изводливи задачи, давајќи им доволно време да ја завршат задачата, охрабрувајќи ги да зборуваат само на странски јазик, поправајќи ги јазичните грешки и поттикнувајќи ги меѓусебно да си даваат повратни информации.
- Наставниците ја олеснуваат примената на стратегиите за разбирање поттикнувајќи ги учениците да ги поврзат проблемите во разбирањето и репродукцијата на јазикот.

Учениците во CLIL наставата

Во наставата CLIL учениците мора да го владеат јазикот на кој се предава нејазичната содржина (Bentley, 2010: 11), особено лексиката, граматичките структури и функционалните аспекти на јазикот кои се карактеристични за нејазичниот предмет. Знаењето на јазикот е неопходно за студентите да можат да ја разберат содржината, но и да ги пренесат своите идеи. Освен тоа, учениците треба да го владеат и секојдневниот, помалку формален јазик кој исто така може да се користи во наставата. Наставата CLIL им овозможува на учениците да развијат јазични вештини за време на часовите, преку усвојување на вокабулар и на граматика.

Предизвиците со кои се соочуваат учениците во наставата CLIL може да се поделат во три групи: афективни, јазични и културни (Dale & Tanner, 2012:41). Афективните се однесуваат на емоционалните предизвици со кои се соочуваат учениците за време на рецептивната и продуктивна употреба на јазикот (несигурност, анксиозност и беспомошност при употребата или разбирањето на содржината на странски јазик). Јазичните предизвици се однесуваат на можностите за разбирање и продукција на три нивоа: дискурси, реченици и лексеми. Културните предизвици се однесуваат на културните разлики помеѓу учениците кои го користат странскиот јазик како посреден и културата на земјата на странскиот јазик.

Заклучок

Во вој труд се дефинира и појаснува наставата CLIL, детално се истакнуваат позитивните страни т.е. предностите на истата, се нагласува културниот аспект, и исцрпно се објаснува улогата на наставничкиот кадар и на учениците т.е. на студентите како директни учесници во овој тип на настава.

Фокусот на CLIL наставата е разбирањето на нејазичната содржина, а не на граматичките структури. При реализирањето на овој тип на настава повеќето наставници не поучуваат граматика додека предаваат нејазичен предмет, бидејќи наставната содржината и јазикот се интегрирани. Поради фактот дека граматиката и лексиката се меѓусебно зависни, важно е да се фокусираме на нив како на неразделни делови, а не како посебни јазични структури.

Наставата CLIL претставува дел од јазичната политика на многу земји кои се стремат да овозможат спроведување на двојазична настава и се ориентираат кон

поучување на билингвални и многујазични личности и кон развој на многујазични општества.

Користена литература

1. Anisfeld, E.& Lambert, W.E. (1964). Evaluation reactions of bilingual and monolingual children to spoken language. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, 89-97. U: Hamers, J. F. & Blanc, M. H. A. (1989). *Bilinguality & Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Beacco, J.C. & Byram, M. (2003) *Guide for the Development of Language Education Policies in Europe: from Linguistic Diversity to Plurilingual Education*. Strasbourg: Language Policy Division. Council of Europe.
3. Bentley K. (2010). *The Teaching Knowledge Test Course. CLIL Module*. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Coyle, D. Hood, P. & Marsh, D. (2010). *CLIL. Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Dale, L. & Tanner, R. (2012). *CLIL Activities. A resource for subject and language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Dalton-Puffer, C. (2008). *Outcomes and processes in Content and Language Integrated learning (CLIL): Current research from Europe*. U: Delanoy, W. & Volkman, L. (prir.) *Future Perspectives for English Language Teaching*. Heidelberg: Carl Winter.
7. De Graaff, R., Koopman, G.J., Anikina, Y., & Westhoff, G. (2007). An Observation Tool for Effective L2 Pedagogy in Content and Language Integrated Learning (CLIL). *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10 (5).
8. Eurydice (2006). *Apprendimento integrato do lingua e contenuto (Content and Language Integrated Learning – CLIL) nella scuola in Europa*. Bruxelles: Commissione europea.
9. Freddi, G. (1992) *Bilinguismo e biculturalismo*. U: Balboni, P.E. (prir.) (1999) *Educazione bilingue*. Perugia: Guerra Edizioni.
10. Gajo, L. (2007). Linguistic knowledge and Subject knowledge: how does bilingualism contribute to subject development?. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10 (5).
11. Hamers, J. F. & Blanc, M. H. A. (1989). *Bilinguality & Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.
12. Lambert, W.E. & Tucker, G. R. (1972). *Bilingual education of children: the St. Lambert experiment*. Massachusetts: Newbury House, Rowley U: Cummins, J. & Swain, M. (1986) *Bilingualism in Education: Aspects of theory, research and practice*. London, New York: Longman.
13. Lorenzo, F. (2008). Instructional discourse in bilingual settings: an empirical study of linguistic adjustments in CLIL. *Language Learning Journal*, 36 (1)
14. Lyster, R. (2007). *Learning and teaching languages through Content; A counter-balanced approach*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.
15. Marsh, D. (2002) *CLIL/EMILE - The European Dimension: Action, trends and Foresight Potential*. Jyväskylä: University of Jyväskylä, Finland
16. Marsh, D., Maljers, A & Hartiala, A-K. (2001). *Profiling European CLIL Classrooms*. Jyväskylä: University of Jyväskylä, Finland.
17. Mehisto, P., Marsh, D. & Frigols, M.J. (2008) *Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Macmillan Education.

18. Navés, T. (2009). Effective CLIL programmes. In Ruiz de Zarobe, Y. and Jimenez Catalan, R.M. (eds.), *CLIL: evidence from research in Europe*. Bristol: Multilingual Matters.
19. Serragiotto, G. (2003). *C.L.I.L. Apprendere insieme una lingua e contenuti non linguistici*. Perugia: Guerra Edizioni, Welland Ontario: Soleil.