

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ - ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

UDC80 (82)

ISSN 1857-7059

ГОДИШЕН ЗБОРНИК

2023

YEARBOOK

2023

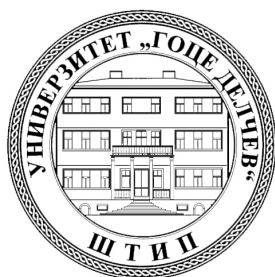


**ГОДИНА 14
БРОЈ 21**

**VOLUME 14
NO 21**

GOCE DELCEV UNIVERSITY - STIP
FACULTY OF PHILOLOGY

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ



ГОДИШЕН ЗБОРНИК
2023
YEARBOOK
2023

ГОДИНА 14
БР. 21

VOLUME XIV
NO 21

GOCE DELCEV UNIVERSITY – STIP
FACULTY OF PHILOLOGY



ГОДИШЕН ЗБОРНИК ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

За издавачот:

проф. д-р Луци Караниколова -Чочоровска

Издавачки совет

проф. д-р Дејан Мираковски
проф. д-р Лилјана Колева-Гудева
проф. д-р Луци Караниколова -Чочоровска
проф. д-р Светлана Јакимовска
проф. д-р Ева Ѓорѓиевска

Редакциски одбор

проф. д-р Ралф Хајмрат – Универзитет од Малта, Малта
проф. д-р Неџати Демир – Универзитет од Гази, Турција
проф. д-р Ридван Џанин – 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 Крамарик – Универзитет Јосип Јурај Штросмаер, Хрватска
проф. д-р Борјана Просев-Оливер – Универзитет во Загреб, Хрватска
проф. д-р Татјана Гуришиќ-Бекановиќ – Универзитет на Црна Гора, Црна Гора
проф. д-р Рајка Глушица – Универзитет на Црна Гора, Црна Гора
доц. д-р Марија Годорова – Баптистички Универзитет од Хонг Конг, Кина
доц. д-р Зоран Поповски – Институт за образование на Хонг Конг, Кина
проф. д-р Елена Андонова – Универзитет „Неофит Рилски“, Бугарија
м-р Диана Мистреану – Универзитет од Луксембург, Луксембург
проф. д-р Зузана Буракова – Универзитет „Павол Јозев Сафарик“, Словачка
доц. д-р Наташа Поповиќ – Универзитет во Нови Сад, Србија

проф. д-р Светлана Јакимовска, проф. д-р Луци Караниколова-Чочоровска,
проф. д-р Ева Ѓорѓиевска, проф. д-р Махмут Челик, проф. д-р Јованка Денкова,
проф. д-р Даринка Маролова, проф. д-р Весна Коцева, доц. д-р Надица Негриевска,
доц. д-р Марија Крстева, доц. д-р Наталија Поп Зариева, проф. д-р Игор Станојоски,
проф. д-р. Лидија Камчева Панова

Главен уредник

проф. д-р Светлана Јакимовска

Одговорен уредник

проф. д-р Ева Ѓорѓиевска

Јазично уредување

м-р. Лилјана Јовановска (македонски јазик)
доц. д-р Сашка Јовановска (англиски јазик)
доц. д-р Наталија Поп Зариева (англиски јазик)

Техничко уредување

Славе Димитров

Редакција и администрација

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



YEARBOOK FACULTY OF PHILOLOGY

For the publisher:

Prof. Lusi Karanikolova-Cocorovska, PhD

Editorial board

Prof. Dejan Mirakovski, PhD

Prof. Liljana Koleva-Gudeva, PhD

Prof. Lusi Karanikolova-Cocorovska, PhD

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD

Prof. Eva Gjorgjievska, PhD

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 PhD – University of Pennsylvania, USA

Prof. Christina Kona, PhD – Hellenic American University, Greece

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

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

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

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

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

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

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

Diana Mistreanu, MA – University of Luxemburg, Luxemburg

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

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

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD, Prof. Lusi Karanikolova-Cocorovska, PhD,
Prof. Eva Gjorgjievska, PhD, Prof. Mahmut Celik, PhD, Prof. Jovanka Denkova, PhD,
Prof. Darinka Marolova, PhD, Prof. Vesna Koceva, PhD, Prof. Nadica Negrievska, PhD,
Prof. Marija Krsteva, PhD, Prof. Natalija Pop Zarieva, PhD, Prof. Igor Stanojoski, PhD,
Prof. Lidija Kamceva Panova, PhD

Editor in chief

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD

Managing editor

Prof. Eva Gjorgjievska, PhD

Language editor

Liljana Jovanovska, MA (Macedonian language)

Prof. Saska Jovanovska, PhD, (English language)

Prof. Natalija Pop Zarieva, PhD, (English language)

Technical editor

Slave Dimitrov

Address of editorial office

Goce Delchev University

Faculty of Philology

Krste Misirkov b.b., PO box 201

2000 Stip, Republic of North Macedonia





СОДРЖИНА CONTENTS

Книжевност / Literature

Јованка Денкова

РОМАНОТ „СРЕДБА ВО ОСАМЕНАТА КУЌА“ ОД ПЕТРЕ ДИМОВСКИ
– КАКО КРИК ЗА ПОГОЛЕМА СВЕШНОСТ И ПРЕТПАЗЛИВОСТ

Jovanka Denkova

THE NOVEL “MEETING IN THE LONELY HOUSE”
BY PETRE DIMOVSKI - AS AN OUTCRY OF YOUNG PEOPLE FOR
GREATER AWARENESS AND CAUTION 9

Мерал Шехаби-Весели, Лулјета Адили-Челику

БИБЛИЈАТА КАКО ИНТЕРТЕКСТ ВО ДЕЛОТО
„ТАТКОТО МУСА ГОЛ“ НА ЧАЈУПИ

Meral Shekabi-Veseli, Luljeta Adili-Cheliku

THE BIBLE AS AN INTERTEXT IN THE WORK
BAVA MUSA LAKURIQ BY ÇAJUPI 19

Марија Леонтиќ

ПОЕТСКИТЕ КНИГИ НА ФЕРИД МУХИЌ

Marija Leontik

FERID MUNIC'S POETRY BOOKS 31

Маријана Ѓорѓиева

РЕЛИГИОЗНИТЕ АСПЕКТИ ВО ГЕРМАНСКОЈАЗИЧНАТА
ЕКСПРЕСИОНИСТИЧКА ПОЕЗИЈА

Marijana Gjorgjieva

THE RELIGIOUS ASPECTS OF GERMAN LANGUAGE
EXPRESSIONIST POETRY 43

Култура / Culture

Софија Иванова, Ана Витанова-Рингачева

ВОДАТА И КАМЕНОТ КАКО СИМБОЛИ ВО НАРОДНАТА
ТРАДИЦИЈА НА СВЕТИ НИКОЛЕ И СВЕТИНИКОЛСКО

Sofija Ivanova, Ana Vitanova-Ringacheva

WATER AND STONE AS SYMBOLS IN THE FOLK TRADITION
OF THE TOWN SVETI NIKOLE AND THE SURROUNDING AREA 57

Маријана Ѓорѓиева

СОЦИОЛОГИЈАТА И РЕЛИГИЈАТА

Marijana Gjorgjieva

SOCIOLOGY AND RELIGION 73



Јазик / Language

Билјана Ивановска, Гзим Цафери НЕОЛОГИЗМИ ВО СОВРЕМЕНИОТ ГЕРМАНСКИ ЈАЗИК ПРЕКУ ПРИМЕРИ ОД ДИГИТАЛНИОТ РЕЧНИК OWID Biljana Ivanovska, Gëzim Xhaferrri NEOLOGISMS IN MODERN GERMAN PRESENTED BY THE DIGITAL DICTIONARY OWID	89
--	----

Ана Коцева THE VARIABILITY OF LINGUISTIC POLITENESS	99
---	----

Методика на наставата по јазик / Language teaching methodology

Марија Гркова-Беаер ЗНАЧЕЊЕТО НА МЕТОДИТЕ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК Marija Grkova-Beader THE IMPORTANCE OF METHODS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING	109
---	-----

Emin Idrizi TEACHERS' KNOWLEDGE AND INCORPORATION OF THE 21ST CENTURY SKILLS IN LANGUAGE TEACHING	119
--	-----

Преведување / Translation

Лидија Таушански, Даринка Маролова ПРАВНИТЕ АКТИ ВО ПРЕВОДОТ ОД МАКЕДОНСКИ НА ГЕРМАНСКИ ЈАЗИК Lidija Taushanski, Darinka Marolova LEGAL ACTS TRANSLATED FROM MACEDONIAN TO GERMAN LANGUAGE	133
---	-----

Меги Димова, Даринка Маролова ПРИМЕНА НА ПРЕВЕДУВАЧКИ ПОСТАПКИ ВО МАКЕДОНСКИОТ ПРЕВОД НА НОВЕЛАТА „МАЛИОТ ГОСПОДИН ФРИДЕМАН“ ОД ТОМАС МАН Megi Dimova, Darinka Marolova APPLICATION OF TRANSLATION PROCEDURES IN THE MACEDONIAN TRANSLATION OF THE NOVELLA LITTLE HERR FRIEDMANN BY THOMAS MANN	143
--	-----

ЗНАЧЕЊЕТО НА МЕТОДИТЕ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК

Марија Гркова-Беадер¹

¹ Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип
marija1.grkova@ugd.edu.mk

Апстракт: Усвојувањето и учењето странски јазик во периодот од крајот на минатиот век, па досега, на светски план го привлекува вниманието на голем број науки, а особено на лингвистиката, педагогијата и на психологијата. Со оваа проблематика се занимаваат голем број методичари и лингвисти кои се обидуваат да најдат приоди и методи кон полесното учење на странскиот јазик. Како што е познато, некои од наставните методи не се задржале во наставата, а други, пак, се покажале како функционални и останале да се применуваат и на современ план.

Во овој труд правиме преглед на дел од постоечките методи кои го пронашле своето место во наставата по странски јазик, како и обидот да ја докажеме нивната функционалност. Исто така, вршиме и осврт кон некои традиционални методи кои се покажале како помалку ефективни во наставата според денешните согледувања.

Ќе ги прикажеме и улогата и ставовите (поврзани со наставните методи) на Заедничката европска референтна рамка за јазиците, како и актуелната состојба во наставата по македонски јазик како странски.

Клучни зборови: *Метод, наставава на странски јазик, наставава на македонски јазик како странски, Заедничката рамка за јазиците на земјите во Европа*

THE IMPORTANCE OF METHODS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Marija Grkova-Beader¹

¹ Faculty of Philology, Goce Delcev University
marija1.grkova@ugd.edu.mk

Abstract: Foreign language acquisition and learning from the end of the previous century until today has caught the attention of many sciences, especially linguistics, pedagogy and psychology. It is the object of study of numerous linguists and methodology of language acquisition researchers, who attempt to find new approaches and methods for foreign language acquisition. Some of the teaching methods have not remained in use, whereas others have proved to be effective and have persisted in modern education.

This paper offers a review of some contemporary teaching methods which have kept their place in foreign language instruction. It also attempts to evaluate their effectiveness. Further, we offer an examination of several traditional methods which have proven to be less effective in the educational process nowadays.

The role and position of the Common European Framework of Reference for Languages will also be presented here, as well as the current state of teaching Macedonian as foreign language.

Keywords: *method, foreign language instruction, instruction of Macedonian as foreign language, Common European Framework of Reference for Languages*

Пред да преминеме кон разгледување на најразличните приоди и методи од наставата по странски јазик, треба да разгледаме некои општи ставови што се однесуваат на овој тип настава. Според овие ставови, се смета дека при проучување на наставата по странски јазик, несомнено, треба да се опфати и наставата по мајчин јазик. И покрај тоа што станува збор за два различни типа настава, сепак, наставата по мајчин јазик треба да ја потпомага наставата по странски јазик, бидејќи знаењата од мајчиниот јазик можат да се користат како инструмент за здобивање на почетни, но и на нови сознанија за светот. Од друга страна, мајчиниот јазик претставува првото средство за изразување на мислите, на желбите, на потребите и на ставовите. Во таа насока, според Колишевска и Зојчевска (Колишевска, Зојчевска, 1980, стр. 83), во почетната настава и по странски (особено кога се работи за помлади ученици) и по мајчин јазик се применуваат следниве постапки на учење на јазикот: обид и грешка; несвесно помнење, имитација, асоцијација и аналогија, бидејќи, како што нагласуваат авторките, и во двата случаја се работи за лингвистички сознанија кои опфаќаат исти јазични компоненти ангажирани во исти јазични вештини. Затоа во наставата по странски јазик треба да се следат фазите од процесот за здобивањето на јазичната компетенција во мајчиниот јазик, односно, да се применува таканаречениот *природен метод*. Исто така, во наставата по странски јазик треба да се применуваат методи и техники при презентирањето, при утврдувањето и при тестирањето коишто се што е можно поидентични на методите и на техниките од наставата по мајчин јазик.

Во поново време, кога зборуваме за наставата по странски јазик, првата асоцијација за овој тип настава што ја истакнуваат и голем број лингвисти коишто се занимаваат со оваа проблематика, е функционалноста на наставата преку примена на функционалниот приод. Според Дучевска (Дучевска, 2003, стр. 41), под овој приод се мисли на методологија што ќе ја креира наставата во правец на потребите и на целите на слушателот.

Методи во наставата по странски јазик

Во XII век се забележани различни варијации од пристапите и од методите во предавањето јазик (Richards (Ричардс), Rodgers (Роџерс), 2001, стр. 15). Според нив, ваквите варијации во наставата по јазик можат да се сведат на

следниве претпоставки:

1. Пристап или метод во наставата по јазик се однесува на теоретски конзистентен сет од наставни постапки, со кои се дефинира и се создава најдобрата практика во наставата по јазик.
2. Одредени пристапи и методи ако доследно се следат, ќе доведат до поефективни нивоа во учењето јазик, отколку алтернативните начини на предавање.
3. Квалитетот во наставата по јазик ќе се подобри доколку практичарите ги користат најдобрите пристапи и методи.

Кон средината на минатиот век, американскиот лингвист Edward Anthony (Едвард Антони) посочи три нивоа на концептуализација и на организација, кои ги нарече: *џрисџај*, *мејџо* и *џехника* (Ричардс и Роџерс, 2001, стр. 19).

Според него, *џрисџајџој* е збир од корелативни претпоставки кои се занимаваат со природата на предавањето и на учењето јазик. Едвард нагласува и дека пристапот е аксиоматски, но и дека тој ја опишува природата на предметот што се предава; Според авторот, *мејџоџој* е комплетен план за претставување на јазичната содржина, од кои дел се противречат, а дел се темелат врз избраниот пристап. Како што нагласува Едвард, наспроти пристапот, кој е аксиоматски, методот е процедурален. Во рамките на еден пристап, може да има многу методи. *Техникаџа*, според авторот, е тоа што всушност се случува во наставата. Според него, техниката се користи за да се постигне некоја непосредна цел. Исто така, Едвард нагласува дека техниката мора да биде во согласност со методот, а, според тоа, и во хармонија со пристапот.

Кога станува збор за методите во наставата по странски јазик, во прилог ќе направиме преглед на методите за кои е најчесто пишувано во англиската литература. Така, според Diane Larsen-Freeman (Дијане Ларсен Фриман) (1986), тие методи се: *џтрадиционално-џрамаџички џреведувачки мејџо*; *дирекџен мејџо*; *аудио-јазичен мејџо*; *мејџо на џивок џрисџај*; *суџесџојџеџија*; *мејџо на учење на јазикој во заедница*; *мејџо на целосна физичка реакџија* и *комуникаџивен џриџо*.

1. Ларсен Фриман (1986, стр. 4), за *џтрадиционално-џрамаџички џреведувачкиџој мејџо* пишува дека е еден од постарите методи во наставата по странски јазик. Таа наведува дека порано овој метод бил нарекуван *класичен мејџо* и се користел при предавањето на класичните јазици, како што се латинскиот и грчкиот. Според неа, на почетокот на минатиот век, овој метод бил користен со цел да се мотивираат учениците да читаат литература на странски јазик. Исто така, авторката потсетува дека порано се сметало оти со посветување поголемо внимание на граматиката на целниот јазик, учениците ќе се запознаат и со граматиката на мајчиниот јазик, а тоа, пак, ќе доведе до подобро зборување и пишување на мајчин јазик. Овој метод посветува големо внимание на учењето на граматички правила од целниот јазик коишто, потоа, се применуваат при преведувањето од целниот јазик на мајчиниот. Со тек на време, им се овозможува на учениците да преведуваат цели текстови.

2. *Директниот метод* исто како и традиционално-граматички преведувачкиот метод не е нов во наставата по странски јазик, нагласува Ларсен Фриман (1986, стр. 18), според која, тој заживеал како метод чија цел е странскиот јазик да се користи во секојдневната комуникација. Авторката, исто така, нагласува дека овој метод ги поттикнува учениците да се воздржуваат од употребата на мајчиниот јазик при учењето на странскиот јазик. Директниот метод се појавил на почетокот на минатиот век како целосна спортивност од класичниот метод и од некои други традиционални методи, а тоа значи дека фокусот според овој метод е зборувањето на целниот јазик, истакнува Фриман (1986, стр. 18). Карактеристики за овој метод се: целниот јазик да биде функционален, затоа при неговото учење се зборува за секојдневни ситуации и нешта; при предавањето на граматиката се употребува индуктивниот пристап, според кој, учениците ги утврдуваат граматичките правила преку претставување на соодветни јазични форми од странскиот јазик; новите зборови се претставуваат преку слики, цртежи и предмети; се посветува внимание на правилниот изговор преку навремена корекција при направена грешка, како, на пример, наставникот ја повторува грешката на ученикот со промена во гласот, а без, притоа, да му посочи дека станува збор за грешка или го повторува точниот дел од кажаното, со направена пауза пред да ја изговори грешката, по што, се очекува ученикот да ја увиди направената грешка и да се коригира.
3. *Аудио-јазичниот метод*, исто како директниот метод, а спротивно од класичниот, се фокусира кон учење на странскиот јазик без употреба на мајчиниот, нагласува Фриман (1986, стр. 31). Разликата од директниот метод е во применувањето на граматиката од странскиот јазик во секојдневната комуникација, а не во збогатувањето на вокабуларот, како што се цели со директниот метод. Овој метод подразбира повторување на граматички точните реченици од страна на учениците откако ќе бидат кажани од страна на нивниот наставник. На овој начин, учениците се оспособени спонтано да ги користат јазичните конструкции, односно како резултат на имитација и на повторување, но, како последница, имаат мала или никаква контрола на крајниот резултат од наученото.
4. *Методот на ѝвок* *приспај* за прв пат е разгледан во 1963 година во книгата „Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way“ од Caleb Gattegno (Ларсен Фриман, 1986, стр. 51). Се смета дека еден од главните принципи на овој метод е активирање на учениците и создавање независност од наставникот, како резултат на тоа, учениците ќе бидат оспособени да ги изразуваат своите мисли, перцепции и чувства на целниот јазик. Врз основа на тоа се очекува учениците да станат независни затоа што се потпираат само на своите знаења, а наставникот треба да ги посочи само информациите од целниот јазик што ќе им послужат на учениците и треба да остане пасивен. Според овој метод, учителот треба да создаде ситуации што го фокусираат вниманието на учениците кон структурата на јазикот, користејќи предмети како што се: стапчиња со различна должина

и боја; сидни карти; потоа, со изговор и со вокабулар, со чија помош, пак, се илустрираат врските меѓу звуците, зборовите, структурите и нивните значења. Треба да се има предвид дека и покрај пасивноста на наставникот, тој и понатаму е активен следејќи го напредокот на неговите ученици. Во случаи кога наставникот зборува, тоа е за да даде индиција, а не да ги коригира јазичните отстапувања. Јазичните отстапувања гледани од аспект на овој метод, се основа за да се утврди натамошниот тек на работата во наставата. Наставникот им овозможува на учениците сами да ја увидат својата грешка и да се коригираат, зашто ако корекциите секогаш доаѓаат од страна на наставникот, инпутот („влезни“ информации) кај учениците ќе биде мал.

5. Методот *сугестивна игра*, којшто е создаден од страна на бугарскиот психотерапевт Георги Лозанов (Ларсен Фриман, 1986, стр. 72) често е нарекуван и псевдонаука, затоа што функционира тогаш кога учениците веруваат дека тој метод ќе функционира. Целта на овој метод е да им помогне на учениците да ги елиминираат ставовите што им претставуваат „сопирачки“, а тоа се самоубедувањата дека не можат да успеат, а оттаму, и да ги победат бариерите во учењето јазик. Според овој метод, пак, учениците не внесуваат напор при учењето на јазикот. Приодот на учењето јазик во сугестопедијата значително се разликува од приодите во другите методи. Во наставата каде што се применува овој метод наставникот го презентира наставниот материјал на игрив начин наместо директно посочување на граматичките правила, а тоа, пак се постигнува преку користењето музика и преку авторитативното однесување на наставникот. Големо внимание според овој метод е посветено и на посебното уредување на училишната. Со ваквите и слични начини им се помага на учениците да запомнат поголем дел од наставната содржина. Како сè повеќе се навлегува во текот на наставата, учениците се оспособени спонтано да го зборуваат целниот јазик, а притоа да бидат свесни за својата интеракција, за грешките во комуникацијата и свесно да се коригираат.
6. *Методот на учење на јазикот во заедница*, според Фриман (1986, стр. 89) е метод според кој учениците работат заедно (седејќи во круг кој ја претставува заедницата, а учениците се нејзините членови) со цел да ги развијат аспектите од јазикот што сакаат да ги научат. Исто така, авторката нагласува дека со овој метод се посветува внимание не само на јазичните способности на учениците, туку се покажува разбирање кон желбата да се научи јазикот, односот меѓу учениците, физичката реакција и слично. Во делото се споменува дека преку заедничкото учење на јазикот е поттикната и интеракцијата, а се посветува внимание и на чувствата на учениците и на тешкотиите со кои се соочуваат при усвојувањето на целниот јазик. Авторката нагласува дека според овој метод, не се следи ни програма ниту учебник, туку учениците преку конверзација утврдуваат што е значајно да се научи. Целта на овој метод е наставникот да го смета својот ученик за „цела личност“ и да не го дели неговиот интелект од неговите чувства. Еден

- ваков метод ја застапува и интелектуалната и емоционалната подготвеност на ученикот да увиди каде греша и да дозволи упатените корекции да го доведат до вистинскиот одговор, а притоа да не бидат контрапродуктивни.
7. Ларсен Фриман (1986, стр. 109), потсетува дека *методот на целосната физичка реакција* има повеќе варијации, сепак, варијацијата што претставува тема на нејзиното истажување е развиена од страна на James Asher (Џејмс Ашер). Според авторката, овој метод се фокусира на јазичната вештина *слушање*, за разлика од претходните методи чиј фокус е развивање на вештината *зборување*. Идејата за фокусирање кон слушањето започнува оттаму што малите деца го усвојуваат и го учат мајчиниот јазик преку слушање. Исто така, авторката нагласува дека овој метод потсетува на директниот метод со таа разлика што преку овој метод им е дозволено на учениците да зборуваат и на мајчин јазик. Според Ларсен Фриман, овој метод се состои од неколку фази. Во првата фаза неколку ученици добиваат наредби, а во втората фаза истите ученици покажуваат дека ги разбрале наредбите и дејствуваат по нив. И другите ученици, исто така, имаат можност да покажат дека ги разбрале наредбите. Потоа, наставникот комбинира различни елементи од претходните наредби правејќи нова, а учениците покажуваат дали ја разбрале новосоздадената наредба. Откако ќе бидат оспособени да дејствуваат на наредбите, учениците учат да ги читаат и да ги пишуваат. Кога ќе бидат оспособени да зборуваат, учениците задаваат наредби и почнуваат со внесување игри во учењето јазик, внесување дијалози, играње по улоги и слично.
 8. *Комуникацијивниот триод* претставува интеракција меѓу значењето на јазикот и крајната цел од учењето, потсетува Фриман (1986, стр. 123). Според неа, лингвистите сметаат дека ако се посветува внимание само на вокабуларот и на јазичните структури, комуникацијата нема да биде целосна зашто учениците ќе ги знаат правилата при користењето на јазикот, ама ќе бидат онеспособени да го користат целниот јазик. Главната карактеристика на овој пристап е комуницирањето, главно, низ игри, играње по улоги, решавање проблеми и слично. Исто така, авторката, се повикува и на ставовите на Morrow (Моров), според кој, се смета дека активностите кои се вистински комуникативни, имаат три елемента: информациски процес, избор и повратен одговор. Првиот елемент значи дека во комуникацијата барем еден од соговорниците треба да дознае нешто ново. Вториот елемент е изборот на соговорникот да одлучи што да каже, без ограничувања и очекувани одговори, а третиот елемент или поврзаниот одговор покажува дали информацијата е разбрана.

Методите во наставата по странски јазик според заедничката европска референтна рамка за јазици

Заедничката европска референтна рамка за јазиците (ЗЕРР): учење, настава и оценување (The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR): Learning, Teaching, Assessment), претставува продукт на

проектот Language Learning for European Citizenship (Учење јазици за европско државјанство), во кој учествувале сите земји членки во Европа и Канада – како посматрач. Во Рамката се опишува с то што треба да се научи од јазикот што се учи, за да може да се користи во секојдневното говорење и општење со родени говорители на тој јазик. Исто така, во Рамката е даден опис и за знаењата и за вештините што треба да се развијат, за да може успешно да се дејствува со странскиот јазик. Меѓу другото, Рамката поттикнува да се создадат методи за стекнување општи мненија и сознанија за целиот јазик, како и за стекнување комуникативни вештини со посебен пристап кон: јазичната, социолингвистичката и прагматичката компетенција. Важно е да се нагласи дека Рамката формира збир од Заеднички референтни рамништа (Common references levels): A1, A2 (почетно рамниште); B1, B2 (средно рамниште) и C1, C2 (напредното рамниште), преку чие дефинирање, му се овозможува на кандидатот да го следи напредокот на своето учење, во секоја фаза од учењето, па на доживотна основа („Заедничка европска референтна рамка за јазици: учење, настава и оценување“, Усвоениот пристап, 2012, стр. 13).

Кога станува збор за методите во наставата по странски јазик, како што е наведено во Рамката, денес постојат многу методи на учење на модерните јазици и за соодветната настава. Во текот на повеќе години Советот на Европа промовира еден пристап базиран врз комуникативните потреби на учениците и врз употребата на материјали и на методи кои ќе им помогнат на учениците да ги задоволат тие потреби и кои се соодветни на нивните особини како ученици. Сосема спротивно од поднасловот, важно е да се нагласи дека Рамката не промовира конкретна наставна методологија, ниту ѝ е во функција да посочува одредени наставни методи, туку, целите на Рамката врзани за методологијата, е да понуди и да презентира опции. Информациите за овие опции ги стекнуваат практичарите од наставата по странски јазик, во неа, а потоа, врз основа на личното искуство се утврдуваат најдобрите пристапи и методи кон учењето и кон усвојувањето на наставната содржина („Заедничка европска референтна рамка за јазици: учење, настава и оценување“, Некои методолошки опции во врска со учењето и наставата по модерните јазици, 2012, стр. 138).

Методите во наставата по македонски јазик како странски

Кога станува збор за наставата по македонски јазик како странски, лингвистите и македонистите, а, исто така, и методичарите, се согласни дека овој вид настава треба да се темели на функционалниот пристап според кој ќе се создаде наставна методологија што оди во функција на целите на слушателите. Со оглед на тоа што и за македонскиот јазик како странски постојат различни профили на слушатели на јазикот што го учат од различни причини, се прават напори да се излезе од општата рамка по која дејствуваат практичарите во наставата по странски јазик и да создадат посебни приоди кон олеснување на учењето и на усвојувањето на македонскиот јазик како странски.

Впрочем, кога се зборува за методите во наставата по македонски јазик како странски, за пофалба е фактот што и во оваа настава се прават напори

да се следат светските трендови од наставата по странски јазик, воопшто. Тоа значи дека наставата по македонски јазик како странски с повеќе се оддалечува од традиционалните начини на учење јазик (учење на јазичните структури и збогатување на вокабуларот) и с повеќе се доближува до изнаоѓање начини што ја зголемуваат функционалноста на наставата од аспект на ефикасно усвојување на јазикот и од аспект на точно и на течно негово зборување.

Заклучок

Учењето и усвојувањето странски јазик несомнено го привлекува вниманието на бројни лингвисти и методичари чија заедничка цел е да ја подобрат не само наставата по странски јазик, туку и да го поедностават целокупниот процес на учење и на усвојување на јазикот. Затоа, како што спомнавме, денес постојат бројни методи и техники со кои се прават обиди да се утврдат најлесните начини за учење на целниот јазик.

И во наставата по македонски јазик како странски се прават напори за нејзино подобрување и осовременување. Според ставовите на некои лингвисти, кога станува збор за овој вид настава, потребно е да се направи разграничување на типовите настава, со цел таа да биде ефикасна и корисна. Ваквото разграничување се очекува, пред с , од практичарите во наставата по македонски јазик како странски, но и од организаторите на наставата и од авторите на учебници и на прирачници по македонски јазик како странски. Се согласуваме дека не може да се подготви посебна методологија за секој тип настава одделно и за секој потенцијален профил слушатели на македонскиот јазик како странски, но затоа можат да се изградат некои основни модели врз чија основа, при пројавена потреба, можат да се развијат специјализирани курсеви. И покрај тоа што во светот се прават обиди да се создаде методологија што одговара за сите профили слушатели на странскиот јазик, сметаме дека најефективна настава ќе се добие тогаш кога наставата ќе биде креирана според методологија што оди во насока на потребите на слушателите на целниот јазик и во насока на функционалноста на наставата. Убедени сме дека посебните типови настава за одделните профили слушатели на целниот јазик одземаат многу време и напор, а според тоа и не се доволно економични, но затоа, сметаме дека на тој начин ќе се добијат подобри резултати од овој тип настава, наспроти наставата наменета за сите слушатели на целниот јазик.

Библиографија

Кирилица

- [1] Дучевска, А. (2003). Наставата по македонски јазик како странски во функција на нејзините цели, Наставата по македонски јазик како странски: Состојби и перспективи.
- [2] Колишевска, С., Пандора З. (1980). Местото на мајчиниот јазик во наставата по странски јазици во основното училиште. Литературен збор III, година XXVII: 83–87.

Латиница

- [1] Larsen-Freeman, D. (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*. England: Oxford University Press.
- [2] Richards C., J., Theodore R., S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Second Edition. USA: Cambridge University Press.
- [3] Richards C., J. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. USA: Cambridge University Press.

