

UDK 371.3:811.111(497.5)(047.31)

Stručni članak

Primljeno: 16. 2. 2009.

Prihvaćeno: 20. 3. 2009.

USPJEŠNOST PISANJA NA ENGLESKOME JEZIKU KOD UČENIKA I STUDENATA

Daniela MATIĆ, predavač

Profesor engleskog i francuskog jezika
Fakultet elektrotehnike, strojarstva i brodogradnje, Split
daniela.matic@fesb.hr

Jasminka BIBIĆ

Profesor engleskog i talijanskog jezika
Centar za strane jezike, Split
jasminka.bibic@st.t-com.hr

Sažetak: *U ovome smo radu željele usporediti stupanj ovladanosti vještinom pisanja kod učenika na početku srednjoškolskog obrazovanja i studenata prve godine tehničkoga fakulteta. Istraživanje smo provele na temelju njihovih pisanih radova na zadanu temu. Na sintaktičko-semantičkoj razini pratile smo upotrebu vokabulara i gramatičkih struktura, a na razini diskursa zanimalo nas je ostvarenje komunikacijskoga cilja, struktura teksta, (ne)postojanje logičnoga slijeda događanja, jasnoća i razumljivost napisanoga. Također smo željele utvrditi znaju li odvojiti bitne činjenice od nebitnih.*

Ustanovile smo pogreške i nedostatke koji su konstantni kod obiju dobnih skupina bez obzira na intenzitet učenja engleskoga jezika i, u slučaju studenata, prethodno znanje. Zaključile smo da obje skupine poteškoće većinom imaju u onim jezičnim kategorijama koje su i inače teške govornicima hrvatskoga jezika, a to su članovi, prijedlozi i glagolska vremena. Nedostatci na diskursnoj razini pokazuju da se pisanjem tijekom školovanja nije dovoljno sustavno bavilo ni na stranome, a vjerojatno ni na materinjem jeziku.

Budući da studenti u okviru redovnog školovanja više neće imati prigodu za učenje engleskoga jezika, a kamoli za uvježbavanje vještine pisanja koja će im vjerojatno biti potrebna u profesionalnome životu, smatramo da bi se podučavanju ove vještine moralo pridati mnogo više važnosti.

Ključne riječi: *studenti, učenici, vještina pisanja, struktura teksta, razumljivost napisanoga*

UVOD

Pisanje na engleskome jeziku jedna je od četiriju jezičnih vještina koja mnogim učenicima, studentima i polaznicima škola stranih jezika predstavlja najteže savladivu vještinu i gdje su rezultati često lošiji od rezultata koje pokazuju prilikom testiranja drugih vještina. Prema njihovim reakcijama vidljivo je da im u većini slučajeva pisanje ne pruža zadovoljstvo; dapače, mnogi polaznici pružaju otpor te moraju uložiti dosta napora da bi proizveli zadovoljavajući tekst. To ne čudi ako se zna da mnogi ljudi završe i visoke škole a da ih nikada nitko nije sustavno podučavao bilo kakvom obliku pisanja ni na materinjem jeziku, pa ne možemo očekivati bolje rezultate pisanja na stranome jeziku.

Prisjećamo se naših školskih dana, kada se pisanje školske zadaće iz hrvatskoga jezika svodilo na izbor jedne od triju ponuđenih tema koje najčešće nisu bile prethodno najavljene ili obrađene na satu – nekakvi oblici pripreme i uvođenja u temu ili istraživanje nisu postojali, a smatramo da je to ključ dobrog pisanja. Zadaće bi bile ispravljene, ocijenjene i vraćene učenicima koji bi onda morali ispraviti uglavnom pravopisne i gramatičke pogreške, a da se nije analizirao stil pisanja, logička organizacija sastava, retorička i diskursna sredstva povezivanja, kohezija i koherentnost, niti se o tome raspravljalo. Zadaće bi učenici vratili, nakon nekoliko mjeseci dobili bi novu temu i obrazac bi se ponavljao, a da pravog napretka nije bilo. Pisanje se (Zergollern-Miletić, 2007: 191) dugo nije smatralo vještinom koja zahtijeva posebnu vježbu i pristup, već je služilo kao sredstvo uvježbavanja gramatičkih struktura, vokabulara, pravopisa i razumijevanja teksta. Stavovi su se počeli mijenjati tijekom osamdesetih godina dvadesetog stoljeća, a potom devedesetih godina dolazi do porasta zanimanja za vještinu pisanja, i to kod stranih govornika na engleskom jeziku.

Što je uspješno pisanje?

Pisanje teksta složena je vještina koja zahtijeva određeni mentalni napor, dobru pripremu te razmišljanje o temi. Za uspješno pisanje nije dovoljno samo dobro poznavanje gramatike i pravilna upotreba gramatičkih struktura, ispravno pisanje riječi i poznavanje interpunkcije, već i raznolik vokabular primjeren registru, organizacija teksta i ideja koje se izlažu, kao i osobni stil pisca u svrhu postizanja zadanoga komunikacijskog cilja. Svaki tekst ostaje trajno napisan kao dokaz aktivnosti, pa mu se polaznik, kao i nastavnik, mogu vraćati, mijenjati ga ili ispravljati, što nije slučaj s drugim vještinama.

Na uspješnost napisanoga teksta utjecat će motivacija učenika/polaznika, poznavanje i bliskost teme, poznavanje i duljina učenja stranoga jezika kao i ovladanost vještinom pisanja kako na materinjem, tako i na stranome jeziku. Uspješnosti će pridonijeti i čitanje raznih literarnih žanrova te publikacija namijenjenih stručnome obrazovanju ili samo zabavi.

Nastavnici se često tuže da njihovim učenicima/polaznicima nedostaje ideja o čemu pisati. To može biti točno za određeni broj tema za koje učenici nisu zainteresirani i ne bi bili u stanju napisati dobar rad ni na materinjem jeziku, ali za neke je teme potrebna razina jezične kompetencije koju učenici možda u tom trenutku nisu dosegli te ne mogu svoje misli izraziti na zadovoljavajući način. Nastavnici su također suočeni s nekoliko problema: kako pristupiti napisanome uratku, što i kako vrednovati, kakvu ocjenu dati i kako podučiti polaznike da ne ponavljaju pogreške. Autorice ovoga članka već godinama rade u školama stranih jezika i na visokim učilištima te su prema dosadašnjem iskustvu došle do zaključka da bi trebalo pokušati promijeniti pristup bilo kakvom obliku pismenog izražavanja kako bi se smanjio otpor prema pisanju.

U kontekstu globalizacije i sve veće potrebe za poznavanjem stranih jezika, vještina pisanja na stranome jeziku dobiva svoje mjesto u svakodnevnome životu i prestaje biti samo zadatak koji učenici/studenti moraju obaviti u školi te postaje svrsishodna aktivnost koja uvelike može pomoći učenicima u njihovome budućemu profesionalnome životu.

CILJ ISTRAŽIVANJA

U ovome smo istraživanju željele utvrditi koliki je stupanj ovladanosti vještinom pisanja kod učenika na prijelazu iz osnovne u srednju školu i studenata na prvoj godini nefilološkog studija te utvrditi napredak koji se može postići u pisanju na stranome jeziku u okviru srednjoškolskog obrazovanja i dodatnog obrazovanja u školama stranih jezika do dolaska na fakultet. Pretpostavljamo da bi studenti u većini segmenata koji su indikatori uspješnosti trebali pokazati bolju ovladanost vještinom pisanja nakon većeg broja godina pohađanja nastave engleskoga jezika, ali i hrvatskoga jezika te, pretpostavljamo, većega broja napisanih sastavaka kako na stranom tako i na materinjem jeziku.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA (Uzorak)

U istraživanju je sudjelovalo 27 polaznika osmog razreda osnovne škole i prvog razreda srednje škole koji pohađaju dodatne satove engleskoga jezika u

jednoj školi stranih jezika te 30 studenata elektrotehnike i informacijske tehnologije i 26 studenata računarstva koji su engleski jezik učili kao jezik struke tijekom akademske godine 2007./2008. Prema Zergollern-Miletić (2007: 192) učenici osmoga razreda osnovne škole i prvoga razreda srednje škole trebali bi dostići razinu A2, što znači da bi trebali biti u stanju napisati kratke jednostavne bilješke i poruke osobne prirode (npr. pismo prijatelju). Studenti na fakultet dolaze iz raznih srednjih škola, gimnazija i strukovnih škola, u kojima su pohađali različite školske programe s različitim brojem sati, tako da su skupine često neujednačene prema razini znanja engleskoga jezika. Osim toga, strani jezik nije osnovni predmet njihova zanimanja, tako da je motivacija kod nekih studenata prilično niska. S druge strane, po završetku četvrtoga razreda, dakle prije upisa na fakultet, učenici bi trebali dostići razinu B1, koja u pogledu pisanja uključuje pisanje jednostavnog teksta o učenicima bliskoj temi ili opis iskustava i događaja iz vlastitoga života. Mnogi učenici, naročito oni koji uče engleski u školama stranih jezika, tu razinu dostignu znatno prije, pa tako u trećem razredu neki već polažu First Certificate of English koji odgovara razini B2, a ponajbolji od njih nakon završenoga četvrtog razreda ili prve godine fakulteta polažu i Certificate of Advanced English, koji je razine C1. Nažalost, mnogi učenici i kasnije studenti ostanu na razini B1 koju su dostigli tijekom srednjoškolskog obrazovanja, stagniraju i nazaduju, jer je prva godina fakulteta ujedno i posljednja godina tijekom koje će se sustavno baviti engleskim jezikom u okviru redovnog školovanja. Postoje i fakulteti na kojima se strani jezici uopće ne podučavaju, ni kao redovni ni kao izborni, a ni kao fakultativni kolegij.

U *tablici 1* nalaze se podatci o učenju engleskoga jezika prema istraživanju provedenom među studentima prve godine računarstva (32 ispitanika) i elektrotehnike i informacijske tehnologije (30 ispitanika).

Tablica 1.

Učenje engleskoga jezika prije upisa na fakultet		Skupina 1- računarstvo (32 studenta)	Skupina 2 - elektrotehnika i informacijska tehnologija (30 studenta)
Maturirali:	- u gimnaziji	28 (87,5%)	14 (46,66%)
	- u strukovnoj školi	4 (12,5%)	16 (53,33%)
Engleski učili:	- samo u školi	20 (62,5%)	28 (93,33%)
	12 godina	1 (3,12%)	/
	10 godina	5 (15,62%)	/
	9 godina	12 (37,5%)	19 (63,33%)
	8 godina	3 (9,37%)	7 (23,33%)
	4 godina	/	3 (10%)
	- i u privatnoj jezičnoj školi	12 (37,5%)	2 (6,66%)
	8 godina	3 (9,37%)	/
	6 godina	1 (3,12%)	/
	4 godina	1 (3,12%)	/
	3 godina	4 (12,5%)	/
	2 godina	2 (6,25%)	/
	1 godina	1 (3,12%)	2 (6,66%)

Iz tablice je razvidno da su studenti koji su završili gimnazijski program ujedno i u znatno većem postotku pohađali škole stranih jezika. Gimnazije prema programu imaju tri do četiri nastavna sata engleskoga jezika tjedno, dok strukovne škole imaju uglavnom dva nastavna sata tjedno. Većina studenata počela je učiti engleski jezik u okviru redovnog školovanja u četvrtom razredu osnovne škole. Ove dvije skupine i razlikuju se po tome što su tek dva studenta iz skupine 2 pohađala nastavu engleskoga jezika izvan školskog programa, i to tek jednu godinu.

Svjesne smo da na ovakvom malom i nesimetričnom uzorku ne možemo dobiti statistički sasvim pouzdane podatke,¹ ali možemo ukazati na neke pojave, tendencije, poteškoće ili nedostatke u obrazovanju učenika i studenata na planu pisanja koji se mogu popraviti.

¹ U istraživanju L. Zergollern-Miletić sudjelovalo je 1716 ispitanika, od toga 1306 učenika 8. razreda osnovne škole i 410 učenika 4. razreda srednje škole.

Instrumenti i postupak

Prema Brownu (2004: 220-241) četiri su kategorije zadataka kojima se ispituje ovladanost vještinom pisanja: a) zadatci kojima se ispituje uspješnost pisanja slova, riječi, upotreba interpunkcije i gdje je presudna forma, a ne sadržaj (*imitative writing*); b) zadatci kojima se ispituje uspješna upotreba vokabulara, kolokacija, idioma, gramatičkih konstrukcija do razine rečenice i gdje učenici pokazuju svoju jezičnu kompetenciju na polju gramatike, vokabulara i oblikovanja rečenica (*intensive (controlled) writing*), a manje uspješnost prenošenja komunikacijske poruke ili ostvarenja komunikacijskog cilja; c) zadatci kojima se, na razini diskursa, testira sposobnost povezivanja rečenica u pasuse, i gdje značenje u kontekstu ima veću važnost od forme, a učenici mogu pokazati svoj kreativni jezični potencijal kao odgovor na zadanu temu (*responsive writing*). Takvi su zadatci obično kraći izvještaji, sažetci, kratki opisi, interpretacije slika, dijagrama i sl.; d) zadatci koji uključuju pisanje dužih sastava, izvještaja, seminarskih radova, gdje je osnovna svrha postići komunikacijski cilj logički razvijajući ideju pomoću raznih sintaktičkih i leksičkih sredstava, a gramatička je forma već dovoljno dobra da ne zahtijeva posebnu pozornost i nije predmet ocjenjivanja (*extensive writing*).

Zadatci koje su učenici i studenti trebali izvršiti bili su primjer odgovora na zadanu temu i pripadaju skupini *c*. Zadatak je uspješno ostvaren prema kriterijima *Test of Written English (TWE)* (Brown, 2004: 237-239) ako je učenik/student ispunio ono što se od njega tražilo (napisao pismo ili sažetak, a ne pjesmu ili kritiku), dobro organizirao tekst i razvijao ideje, uveo onoliko pojedinosti koliko je potrebno kako bi predstavio ili podržao ideju i ako mu upotreba jezika ne predstavlja napor, što se vidi u raznolikim sintaktičkim strukturama i leksičkim izrazima.

S obzirom da radimo s različitom populacijom (četnaestogodišnjim i petnaestogodišnjim učenicima i studentima prve godine elektrotehnike i računarstva), odabrale smo uratke koje su napisali na engleskome jeziku u okviru redovnog nastavnog programa. I učenici i studenti dobili su osnovne upute kako izvršiti zadatke, odnosno što se od njih traži. Učenici su pisali sastav na zadanu temu i zadani broj riječi – osnovnoškolci su morali napisati odgovor na pismo prijatelja u kojemu su morali napisati kako i koliko se služe računalom i kakav je stav njihovih roditelja po tom pitanju, a srednjoškolci su imali zadanu prvu rečenicu koja im je odredila temu i bila vodilja u pisanju. Od njih se očekivalo da slijede zadani format i poštuju njegove konvencije, da prenesu poruku ili ostvare komunikacijski cilj i da pokažu poznavanje raznih sintaktičkih oblika koje koriste u svrhu postizanja komunikacijskoga cilja.

Studenti su morali napisati sažetak s glavnim točkama jednog intervjua na engleskome jeziku koji su prethodno slušali. Razgovor se vodio između novinara i jednog računalnog stručnjaka koji prepričava svoje mladenačke »podvige« - neovlaštene ulaske u razne računalne sustave i trenutni angažman na izradi antivirusnih programa.² S obzirom da se radilo o studentima tehničkoga fakulteta, tema im je bila bliska i prepričana na njima razumljiv način. Studenti su za vrijeme jednog slušanja pravili bilješke kako bi mogli napisati sažetak; kao takav, zadatak je omogućio testiranje gramatičke, funkcionalne, tekstne i sociolingvističke kompetencije. Od studenata se očekivalo da precizno iznesu glavne ideje odslušanoga razgovora, da ne citiraju, već prepričaju govornikove iskaze, da izostave nepotrebne detalje i budu objektivni u izvještavanju, to jest da ne iznose svoje mišljenje o izrečenome. Nastojale smo simulirati situaciju u kojoj bi se jednoga dana mogli naći, bilo kao studenti bilo kao inženjeri na nekome seminaru ili konferenciji gdje bi im zadatak bio napisati izvještaj za svoje kolege koji nisu prisustvovali tome događaju. U takvome slučaju pisanje dobiva svrhu koja se ne iscrpljuje samo u individualnom učenju na pogreškama, već ima komunikacijski cilj koji budućem inženjeru može uvelike pomoći u daljnjem profesionalnom radu i usavršavanju.

Pri ispravljanju tekstova uočile smo da se pogreške i nedostaci pojavljuju na dvjema razinama. Na sintaktičko-semantičkoj razini pratile smo upotrebu gramatičkih struktura i vokabulara. Na razini diskursa vrednovala smo sljedeće elemente: jesu li učenici/studenti postigli komunikacijski cilj, kako je tekst strukturiran i postoji li logičan slijed događanja i veza između navedenih činjenica, potom jasnoću i razumljivost napisanoga te jesu li u stanju odvojiti bitne činjenice od nebitnih.

REZULTATI I DISKUSIJA

Vrednovanju i procjeni napisanih uradaka pristupile smo analitički (Brown, 2004: 241), što znači da smo pogreške i nedostatke razvrstale u nekoliko kategorija koje smo uočile čitajući i ocjenjujući materijal.

A) Studenti (tablice 2 i 3)

² Razgovor »Interview: The ex-hacker« preuzet je iz udžbenika Glendinning, Eric H., John McEwan. (2006.). Oxford English for Information Technology. Oxford: OUP., str.141-142, 200-201.

Tablica 2.

Pogreške na sintaktičko-semantičkoj razini	Skupina 1 – računarstvo, 26 studenata	Skupina 2 – elektrotehnika i informacijska tehnologija, 30 studenata
Članovi	25 (96,15%)	29 (96,66%)
Prijedlozi	15 (57,69%)	19 (63,33%)
Glagolska vremena	20 (76,92%)	21 (70%)
Jednina/množina imenica/ glagola	17 (65,38%)	15 (50%)
Izbor riječi	12 (46,15%)	10 (33,33%)
Pogrešno napisane riječi	19 (73,07%)	27 (90%)
Pogrešan odabir relativnih zamjenica	/	3 (10%)
Sintaktički nespretne/netočne konstrukcije	19 (73,07%)	17 (56,66%)
Modalni glagol + <i>to</i>	/	2 (6,66%)
It's/its; he's/his	/	2 (6,66%)
<i>Like</i> umjesto <i>as</i>	/	2 (6,66%)
Aktivni/pasivni oblik	/	2 (6,66%)
Upotreba zamjenica bez referenta	7 (26,92%)	6 (20%)
Nekorištenje <i>Saxon genitive</i>	4 (15,38%)	1 (3,33%)

Tablica 3.

Nedostaci na diskursnoj razini	Skupina 1 – računarstvo, 26 studenata	Skupina 2 – elektrotehnika i informacijska tehnologija, 30 studenata
Nedostatna kohezija	17 (65,38%)	24 (80%)
Pogrešne informacije	9 (34,61%)	13 (43,33%)
Nejasni/nesuvisli iskazi	12 (46,15%)	15 (50%)
Elementi razgovornoga stila	10 (38,46%)	3 (10%)
Nepotrebne informacije/ponavljjanje	5 (19,23%)	9 (30%)
Nepovezane informacije	9 (34,61%)	22 (73,33%)
Nedovoljno informativan	5 (19,23%)	12 (40%)
Nema odvojenih pasusa	9 (34,61%)	19 (63,33%)

Na sintaktičko-semantičkoj razini najčešće pogreške tiču se ili upotrebe pogrešnog člana ili odsutnosti člana, što je donekle i shvatljivo, budući da hrvatski jezik nema takve gramatičke kategorije. Česta je i pogrešna upotreba glagolskih vremena ili pogrešan oblik glagola. Riječi su također vrlo često pogrešno napisane. Možemo pretpostaviti kako razlog leži u činjenici da studenti nedovoljno pišu na engleskome jeziku, a možda i nedovoljno čitaju, pa tako mnogi griješe u pisanju najjednostavnijih riječi. U sintaktički nespretne i netočne konstrukcije možemo ubrojiti one koje nalikuju hrvatskim konstrukcijama prevedenim na engleski ili one koje ne slijede principe dobre oblikovanosti, a koje možemo shvatiti tek zahvaljujući kontekstu ili su pak potpuno nerazumljive. Tip pogreške koji se pojavljivao kod otprilike petine studenata jest upotreba osobne zamjenice bez prethodno spomenutog referenta, a da iz konteksta nije jasno na koga ili što se zamjenica odnosi.

Na diskursnoj razini često nedostaje čvršće povezanosti među rečenicama. Studenti rijetko upotrebljavaju konektore, pa se tekst često doima kao niz nepovezanih rečenica. Ponekad je teško pratiti logičan slijed priče ili događaja jer nisu naglašeni uzročno-posljedični odnosi ili nema kronološkog nizanja događaja. Pojavu pogrešnih informacija u izvještaju možemo pripisati ili nedostatnome poznavanju jezika, nedovoljnoj koncentriranosti prilikom slušanja, manjku motivacije, tremi, uvjetima u učionici u kojima se odvijalo slušanje ili pak pogrešno zvučno percipiranom ili interpretiranom izrazu. Česta su i ponavljanja informacija ili uvođenje nepotrebnih detalja koji nisu važni za bit izvještaja, ali su vjerojatno bili zanimljivi ili su ih bolje razumjeli nego ostatak razgovora. S druge strane, gotovo 30 posto studenata nije prepoznalo koje su informacije važne, tako da njihovi izvještaji nisu dovoljno informativni, pa stoga komunikacijski cilj nije kod svih studenata u potpunosti ostvaren. Studenti često ne odvajaju informacije u pasuse kao misaone cjeline ili pak stvaraju »umjetne« pasuse prekidajući misao.

B) Učenici (tablice 4 i 5)

Tablica 4.

Pogreške na sintaktičko - semantičkoj razini	27 učenika
Članovi	13 (48,14%)
Prijedlozi	17 (62,96%)
Glagolska vremena	17 (62,96%)
Jednina / množina imenica / glagola	10 (37,03%)
Izbor riječi	18 (66,66%)
Pogrešno napisane riječi	17 (62,96%)
Sintaktički nespretne konstrukcije	16 (59,25%)
It's/its	1 (3%)
Pridjev umjesto priloga / zamjenice	11 (40,74%)
Nekorištenje <i>Saxon genitive</i>	3 (11,11%)
Nedostaje posvojni pridjev	3 (11,11%)
Nedostaje subjekt (zamjenica)	1 (3%)

Tablica 5.

Nedostatci na diskursnoj razini	27 učenika
Nedostatna kohezija	9 (33,33%)
Pogrešne informacije	1 (3%)
Nejasni/nesuvisli iskazi	9 (33,33%)
Nepotrebne informacije/ ponavljanje	10 (37,03%)
Nepovezane informacije	9 (33,33%)
Nedovoljno informativan	4 (14,81%)

Učenici koji su sudjelovali u ispitivanju engleski jezik uče u redovnom školovanju i niz godina u školi stranih jezika. Neki su počeli učiti engleski jezik u školi stranih jezika u ranoj školskoj dobi, a neki još i ranije, u predškolskoj dobi.

Najveći broj pogrešaka javlja se zbog pogrešnog izbora riječi i pogrešno napisanih riječi. Osim navedenih, javljaju se i pogreške u prijedlozima i glagolskim vremenima. Najčešće se radi o pogreškama u slaganju vremena u nepravnom govoru. Česte su i sintaktički nespretne konstrukcije zbog utjecaja materinjeg jezika na kojemu razmišljaju dok pišu, pa učenici prevode i izraze i hrvatsku rečeničnu konstrukciju na engleski jezik.

Na diskursnoj razini prisutan je nedostatak kohezije kod trećine učenika, kao i nejasni iskazi, gdje njihovu nemogućnost izražavanja možemo pripisati manjku jezične kompetencije. Informacije su kod trećine učenika nepovezane nekim uzročno-posljedičnim odnosima ili odnosom usporedbe, kontrasta i sl. S druge strane, nešto više od trećine učenika sklono je nepotrebno ponavljati informacije najčešće u obliku istih pridjeva.

C) Usporedba učenika i studenata

Ove dvije skupine po mnogo čemu se razlikuju: po godinama starosti, godinama učenja engleskoga jezika, mentalnoj zrelosti, interesima, motiviranosti i sklonosti prema stranim jezicima. No iz skupine učenika dolaze i oni polaznici koji će jednog dana studirati računarstvo ili elektrotehniku ili neku drugu granu tehnike, prema tome, usporedba ima uporište u stvarnome životu.

Usporedimo li ove dvije skupine, na sintaktičko-semantičkoj razini primjećujemo da učenici imaju manje pogrešaka u upotrebi članova, no prijedlozi, glagolska vremena, pravilno pisanje riječi i jednina i množina imenica ili glagola problem su objema skupinama. Učenici više griješe u odabiru riječi, a skloni su upotrebi i složenih konstrukcija koje nadmašuju njihovu trenutačnu jezičnu kompetenciju, što je rjeđe slučaj sa studentima, koji su manje izloženi engleskome jeziku u okviru školovanja i koji se drže jednostavnih izraza i struktura kojima su već ovladali.

Na diskursnoj razini ispitanici obiju skupina pokazuju manjak kohezije u svojim tekstovima. I jedna i druga skupina rijetko koriste jezične konektore, pa nema veza unutar i između pasusa. Studenti su, zbog prirode zadatka, češće u svoje uratke unosili netočne informacije ili su bili nedovoljno informativni, vrlo vjerojatno zbog toga što informaciju nisu čuli, razumjeli ili zapamtili. Učenici češće nejasno formuliraju svoje iskaze, te se smisao teško može naći i uz pomoć konteksta. Studenti češće uvode nepotrebne informacije, dok učenici ponavljaju već izrečeno.

Na osnovi ovog istraživanja, premda se radi o različitoj populaciji i donekle sličnim zadacima prilagođenim dobi ispitanika i jezičnoj kompetenciji, možemo zaključiti da postoji konstanta u pogreškama, a to su ona jezična područja koja predstavljaju najveći problem za govornike hrvatskoga jezika: članovi, prijedlozi i glagolska vremena. Kod skupine studenata koja je engleski jezik učila kraće i manje primjećuje se nešto manji postotak pogrešaka u nekim segmentima, no njihovi su uradci kraći, šturiji, suhoparniji, pa su imali i manje prostora za pogreške.

Nedostaci na diskursnoj razini pokazuju da ni učenici koji engleski jezik uče i u okviru redovnog školovanja i u školi stranih jezika ni studenti nisu upoznati s osnovama dobrog pisanja i sastavljanja pismenog uratka. Vrlo je vjerojatno da se time sustavno nisu bavili ni na satovima materinjeg jezika, jer bi mogli primijeniti neke od principa dobrog pisanja, a to je organizacija teksta s uvodom, razradom i zaključkom, logičan razvoj ideja prema zadanoj temi, razdvajanje pasusa, precizna upotreba vokabulara, odabir prikladnoga stila pisanja i registra (Brown 2004.: 244-245). Komunikacijski cilj zadan, prema Brownu, u skupini *c* tek je djelomično ostvaren u objema grupama. Dok učenici još uvijek imaju vremena poboljšati svoje vještine tijekom sljedeće tri ili četiri godine srednjoškolskog obrazovanja ili obrazovanja izvan redovne školske nastave, studenti takvu priliku više nemaju, barem ne u okviru redovnog školovanja. Očito je da ni duljina trajanja školovanja ni intenzitet učenja engleskoga jezika (broj sati učenja) nisu bitno utjecali na stupanj uspješnosti pisanja na razini diskursa ni kod učenika ni kod studenata, što je dobrim dijelom u suprotnosti s našom pretpostavkom, vjerojatno zato što se obrazovni sustav pisanjem nedovoljno bavi.

IMPLIKACIJE REZULTATA U PRAKSI I PRIJEDLOZI

Činjenica je da će se studenti, budući akademski građani, vrlo vjerojatno tijekom svojega profesionalnog života naći u situaciji da moraju napisati članak, osvrt, izvještaj ili neki drugi pisani oblik komunikacije koji će morati imati neke formalne i konvencionalne karakteristike, kao i razrađenu misao, što ne ovisi o njihovoj talentiranosti i sklonosti prema jeziku. U tome trenutku osnove dobrog pisanja dobivaju smisao jer tada pisanje izvještaja više nije još jedan dosadan zadatak koji im je zadao/la nastavnik/ca i za koji će dobiti ocjenu, već poslovna obveza koja se može odraziti na uspješnost profesionalne karijere: »writing skill, (...), is a necessary condition for employment in many walks of life and is simply taken for granted in literate cultures«, (Brown, 2004.: 218). Pisanje je vještina i može se vježbati i uvježbati do razine na kojoj će broj nedostataka kakve smo zamijetile na diskursnoj razini biti znatno manji. Neka poboljšanja u vještini pisanja teško se mogu postići na akademskoj razini, jer trenutno nema prostora za uvođenje novih nastavnih sati u kurikulum studija, no smatramo da su moguća na razini osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja.

Nastavnikova uloga nije samo uloga promatrača i ocjenjivača već on treba aktivno sudjelovati u procesu pripreme za pisanje i upoznavati učenika s formalnim i stilskim odlikama nekog pisanoga uratka. To znači da nije dovoljno učenicima zadati temu o kojoj će pisati i potom pregledati i ocijeniti radove,

a da ih se pritom ne upozna s načinom organizacije informacija, razrade ideje, zbivanja koja se odvijaju kronološkim redom te općeprihvaćenim standardima pisanja.

Zbog naglog tehnološkog napretka i olakšanog pristupa informacijama, za mnoge se eventualne teme pismenih sastavaka na raznim internetskim stranicama mogu naći analizirani i čitateljima »servirani« podaci i primjeri. Zbog toga ni učenici ni studenti često ne moraju uložiti veliki napor da bi napisali neki uradak, najčešće istraživanje na temu koja je tek informativnog sadržaja. S druge strane, kad se od učenika traži da iznesu vlastito mišljenje o nekom problemu ili svoje vrijednosne stavove, onda možemo očekivati i vjerodostojnije rezultate. Takve teme moraju biti njima bliske i dovoljno zanimljive da potaknu diskusiju u razredu koja će prethoditi samom sastavljanju pismenoga uratka. Tijekom diskusije iskristalizirat će se stavovi i mišljenja koja će im poslužiti kao osnova za rad. Pored toga, izronit će i riječi i izrazi potrebni za uobličavanje misli i stajališta. Takva priprema, koja može potrajati i više od jednog školskoga sata, smanjit će otpor učenika, strah pred praznim papirom i nedostatak ideja na koji se uvijek tuže. Dobra priprema nikada nije gubitak vremena jer će u konačnici rezultati pisanja biti bolji, učenici će razvijati svoje kognitivne sposobnosti, a, ako rade u skupini, i komunikacijske vještine.

Nakon temeljite pripreme uslijedit će sastavljanje prve verzije uratka (*drafting*, Habulembe, 2007.: 37, Teo, 2007: 19) koju će nastavnik pregledati. Ono na što će nastavnik naročito obratiti pozornost jest izlaganje i logičko povezivanje ideja, mišljenja i stajališta. Učenik zatim ispravlja eventualne nedostatke i potom piše završnu verziju, koju će nastavnik ispraviti, ocijeniti te komentirati s učenikom, a možda i sa cijelim razredom.

Smatramo da bi se ovakvim pristupom uvježbavanja pisanja tijekom osnovnoškolskog i srednjoškolskog školovanja promijenili donekle negativni stavovi i otpor učenika prema pisanju. Temeljita priprema za pisanje, povratna informacija o rezultatima te diskusija o pogreškama i kako ih ispraviti bitno bi poboljšale uspješnost pisanja učenika, pa bi kao studenti vjerojatno imali bolje rezultate na diskursnoj, a možda i na sintaktičko-semantičkoj razini.

ZAKLJUČAK

U našem smo istraživanju utvrdile da su poteškoće u pisanju izražene u velikoj mjeri i kod učenika i kod studenata, naročito na razini diskursa te da na ovladanost vještinom pisanja bitno ne utječu ni intenzitet učenja ni dob ni trajanje školovanja, već sustavno uvježbavanje kroz drugačiji pristup. S obzirom da je pisanje za mnoge učenike najteža jezična vještina, nastavnik bi trebao posvetiti

više vremena upoznavanju učenika s osnovama dobroga pisanja, pripremi, uvježbavanju i analizi rezultata u diskusiji s učenicima. Tako pripremljenima, učenicima pisanje ne bi predstavljalo poteškoće ni u daljnjem školovanju ni u profesionalnom radu i životu.

LITERATURA

1. Brown, H. Douglas (2004.): *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*, White Plains: Pearson Education, Inc.
2. Habulembe, Smith H. (2007.): A Classroom Response to HIV/AIDS-Project Proposal Writing. *English Teaching Forum* 45 (1): 36-42.
3. Spandel, Vicki (2008., 5. izdanje): *Creating Writers Through 6-Trait Writing Assessment and Instruction*, Harlow: Allyn & Bacon.
4. Teo, Adeline (2007.): SWELL: A Writing Method to Help English Language Learners. *English Teaching Forum* 45 (4): 18-25.
5. Zergollern-Miletić, Lovorka (2007.): Ovladanost vještinom pisanja na engleskome jeziku na kraju osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja kod hrvatskih učenika. *Metodika* 8 (1): 190-204.

UDC: 371.3:811.111(497.5)(047.31)

Professional article

Accepted: 16. 2. 2009.

Confirmed: 20. 3. 2009.

THE LEVEL OF WRITING PROFICIENCY IN PUPILS AND UNIVERSITY STUDENTS

Daniela MATIĆ, lecturer

English and French teacher

Faculty of Electrical Engineering, Mechanical Engineering and Naval

Architecture

daniela.matic@fesb.hr

Jasminka BIBIĆ

English and Italian teacher

Centar za strane jezike, Split

jasminka.bibic@st.t-com.hr

Summary: *In this paper we wanted to compare the writing skills of fourteen- and fifteen-year -old pupils and first year students of an engineering college. We based our research on the essays with assigned topics. On the syntactico-semantic level we monitored the use of grammar structures and vocabulary whereas on the discourse level we were interested in whether the communication goals, clarity and comprehensibility had been achieved and how the texts were structured. We also wanted to find out if the students had succeeded in logically ordering facts and events as well as extracting the important ones.*

We found errors and deficiencies which constantly appear in both age groups regardless of the intensity of studying and the college students' former knowledge of English. Having analysed the data, we reached the conclusion that both groups have problems in those language categories which native speakers of Croatian usually find most difficult: articles, prepositions and tenses. Deficiencies on the discourse level show that writing skills have not been systematically dealt with in English and most probably Croatian lessons throughout primary and secondary education.

As college students will have no opportunity to further enhance their English at university or practise the writing skills which many of them will probably need in their professional life, we are of opinion that teaching these skills should be given a more central role in regular education.

Key words: *pupils, students, writing skills, the texts were structured*
