

Izvorni znanstveni članak  
UDK: 371.12.011.3-051:811.112.2]  
(497.5)

Primljen: 7. 4. 2016.  
Prihvaćen: 12. 6. 2016.

## POTIČU LI UDŽBENICI ZA RANO UČENJE STRANOG JEZIKA RAZVOJ STRATEGIJA UČENJA VOKABULARA?

*Marija Andraka\**

*Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu*

*Ankica Jurković\**

*Osnovna škola "Braća Seljan", Karlovac*

Dosadašnja istraživanja strategija učenja vokabulara bavila su se među ostalim organizacijom mentalnog leksikona kod učenika, pitanjima zašto se neke riječi uče lakše od drugih te otkrivanjem strategija kojima se učenici služe pri učenju vokabulara. Cilj ovog rada bio je istražiti sadrže li udžbenici za rano učenje stranoga jezika koji se rabe u hrvatskim osnovnim školama aktivnosti koje potiču učenike na primjenu strategija učenja vokabulara te postoji li razlika u količini i vrstama tih strategija ako se usporede udžbenici za učenje engleskog jezika u prvom razredu osnovne škole s onima u četvrtom razredu. Rezultati su pokazali da suvremeni udžbenici za rano učenje engleskog jezika sadrže određeni udio takvih aktivnosti. Rezultati upućuju na to da se autori udžbenika oslanjaju na učitelja stranog jezika kao glavnog posrednika strategija, što navodi na zaključak da je učiteljeva kompetencija u tom procesu presudna. Drugi je značajan čimbenik pri odabiru i primjeni strategija učenja vokabulara učenička individualnost, a dobiveni su rezultati indikativni za potrebu sinergije svih triju čimbenika – udžbenika, učitelja i učenika – da bi se postigla što veća uspješnost u učenju vokabulara.

*Ključne riječi: rano učenje engleskog jezika, udžbenik engleskog kao stranog jezika, strategije učenja vokabulara, učitelj stranog jezika.*

\* marija.andraka@zg.t-com.hr, marija.andraka@ufzg.hr

\* jurkovic\_a@yahoo.com

## 1. UVOD

U istraživanjima procesa učenja stranoga jezika uviđa se povezanost između leksičkih problema pri učenju i poteškoća u komunikaciji na stranom jeziku te se ističe da je komunikacija neuspješna ako se sugovornici ne služe pravim vokabularom, odnosno da je ograničen vokabular veća prepreka ostvarivanju komunikacije nego ograničeno znanje gramatike (v. Allen 1983, u Tavakoli i Gerami, 2013). Neupitna je važnost vokabulara kao glavnog nositelja značenja, a na to nas podsjeća i često citirana Wilkinsova (1972: 111-112) tvrdnja da bez gramatike nije moguće puno toga izraziti, no da bez vokabulara nije moguće ništa izraziti (u izvorniku: "*Without grammar little can be conveyed, without words nothing can be conveyed*"). Iz toga proizlazi važnost učenja vokabulara jezika na kojemu se želi komunicirati, kao osnove za postizanje komunikacijske kompetencije.

Vokabular nije, dakle, samo skup leksičkih jedinica, već je to „kompleksan proces“, koji se u praksi ostvaruje kao znanje riječi, sposobnost povezivanja riječi u fraze i rečenice (Cameron, 2001: xiii) i sposobnost njihove uporabe u komunikaciji (Read, 2000). Upravo zbog toga u nastavi engleskoga kao stranog jezika, a pogotovo u poučavanju učenika mlađe školske dobi, koji su k tome i početnici u učenju stranoga jezika, nikako nije poželjno dijeliti vokabular od gramatike i drugih dijelova jezika te ih gledati izolirano jer postizanje komunikacijske kompetencije kao cilja poučavanja stranog jezika implicira sposobnost učenika da pronalaze i stvaraju odnose u jeziku koji pridonose razumijevanju, generiranju i slanju smislenih jezičnih poruka.

Stoga je razumljivo da se nekoć zanemarivanom učenju vokabulara u posljednjih petnaestak godina posvećuje sve veća pažnja, s posebnim težištem na strategijama učenja vokabulara, kako bi se istražili načini njegova uspješnog ili manje uspješnog usvajanja (npr. Boers, Piquer Piriz, Free i Eyckmans, 2009; Mizumoto i Takeuchi, 2009; Pavičić Takač, 2008, 2012; Rott, Williams i Cameron, 2002). Postoji više definicija SUV-a (npr. Cameron, 2001; O'Malley i Chamot, 1990; Oxford, 1990; Schmitt, 1997), no svima je njima zajedničko da se radi o aktivnostima/strategijama kojima učenici pribjegavaju da bi lakše razumjeli i zapamtili leksičke jedinice.

Kognitivna teorija učenja, prema kojoj su strategije učenja jedan od značajnih kognitivnih procesa u učenju stranog jezika (Pavičić-Takač, 2008),

poslužila je kao polazište za brojna istraživanja o tome kako pojedini učenici pristupaju učenju jezika. Strategije učenja vokabulara pritom su, kao potkategorija strategija učenja jezika, uglavnom istraživane iz perspektive učenika. Istraživanja su se među ostalim bavila organizacijom mentalnog leksikona kod učenika, pitanjima zašto se neke riječi lakše uče od drugih te kojim se sve strategijama učenici služe pri učenju vokabulara (Hedge, 2000). Uočeno je da se zbog individualnih razlika učenici u procesu učenja vokabulara služe različitim strategijama (Nation, 2001) te da se svaki učenik služi ograničenim brojem SUV-a, ali i da se njihovim poučavanjem može povećati broj strategija kojima će se učenici služiti te tako povećati i njihova uspješnost (Schmitt, 1997). Time se žarište istraživanja pomiče na učitelja ali i na udžbenik stranog jezika kao sredstvo poučavanja i učenja te njegovu ulogu i potencijal za posredovanje SUV-a učenicima, njegovim korisnicima. Međutim, istraživanju SUV-a u udžbenicima stranog jezika ne pridaje se velika pozornost, iako se doduše u nekim istraživanjima strategija učenja jezika (npr. Lessard-Clouston, 1997; Nation, 2001) ističe potreba i važnost takvih istraživanja za razvoj kurikula i izradu kvalitetnih nastavnih materijala koje rabe jednako učitelji kao i učenici.

## 2. CILJEVI I ISTRAŽIVAČKA PITANJA

Cilj je ovoga rada istražiti sadrže li udžbenici stranoga jezika poticaj za primjenu određenih strategija učenja vokabulara, odnosno jesu li rezultati istraživanja SUV-a doprli do udžbenika. Iako udžbenik nije jedini izvor znanja u hrvatskim školama, još je uvijek nezaobilazni dio nastave stranog jezika, pogotovo u osnovnoj školi. Prema trenutno važećem *Zakonu o udžbenicima za osnovnu i srednju školu* definiran je kao „nastavno sredstvo namijenjeno višegodišnjoj uporabi, usklađeno s Udžbeničkim standardom, koje se objavljuje u obliku knjige, a može imati i drugu vrstu i oblik ako je tako propisano *Udžbeničkim standardom*, a služi učenicima kao jedan od izvora znanja za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ciljeva utvrđenih nacionalnim i predmetnim kurikulumom“ (*Zakon o udžbenicima za osnovnu i srednju školu*, drugi stavak čl. 2, 2010.).

Udžbenik određuje cilj poučavanja, sadržaj učenja, nastoji konkretizirati načela metoda poučavanja i utječe na socijalne oblike nastave (Neuner, 1994).

Istraživanja udžbenika dio su nastojanja da se opiše i razumije predmet učenja i poučavanja te poboljša pedagoška praksa u interesu učenika i učitelja. Time ona zapravo čine segment istraživanja procesa učenja (Edmondson, 1999: 57) jer udžbenici ispunjavaju svoju ulogu samo ako se iz njih može uspješno učiti. Udžbenik bi dakle trebao biti pomoć u učenju, učenici ga često rabe samostalno za rješavanje zadataka i pisanje domaćih radova, zato će se u ovom radu istražiti je li i u kojoj mjeri poticajan učenicima za lakše učenje i zapamćivanje vokabulara.

U skladu s ciljem istraživanja postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

- 1) Jesu li i u kojoj mjeri u udžbenicima zastupljeni zadatci koji potiču učenika na uporabu razolikih strategija učenja vokabulara?
- 2) Postoji li razlika u količini i vrstama strategija ako se usporede udžbenici za učenje engleskog jezika u prvom razredu osnovne škole s onima za učenje engleskog jezika u četvrtom razredu?

### **3. METODOLOGIJA**

#### **3.1. Korpus istraživanja**

Korpus istraživanja čine udžbenici za rano učenje engleskog kao stranog jezika u prvom i četvrtom razredu osnovne škole. Udžbenici za prvi razred namijenjeni su početnom učenju, a udžbenici za četvrti razred četvrtoj godini učenja. Analizirani su udžbenici iz triju serija koje se u najvišem postotku rabe u hrvatskim osnovnim školama. Riječ je o dvjema serijama hrvatskih izdavača – iz serije *New Building Blocks* to su udžbenici *New Building Blocks 1 (NBB1)* i *New Building Blocks 4 (NBB4)*, a iz serije *Dip in* to su *Dip in 1 (DI1)* i *Dip in 4 (DI4)* – te o dvama udžbenicima stranog izdavača, *Happy House 1 (HH1)* za prvi razred i *Project 1 (P1)* za četvrti razred osnovne škole. Popratne radne bilježnice nisu uključene u ovo istraživanje jer se u njima najvećim dijelom ponavljaju isti tipovi leksičkih zadataka kao i u udžbenicima i to samo radi uvježbavanja i utvrđivanja.

### 3.2. *Instrument*

Postoji više klasifikacija strategija učenja vokabulara (npr O'Malley i Chamot, 1990; Oxford, 1990; Pavičić Takač, 2008; Rubin i Thompson, 1994; Schmitt, 1997; Wenden i Rubin, 1987). S obzirom na raznolikost klasifikacija SUV-a i na ograničen broj istraživanja koja se bave specifičnostima SUV-a u ranijoj školskoj dobi u formalnom školskom kontekstu (vidi npr. Cameron, 2001; Moon i Nikolov, 2000), za prikaz udjela SUV-a u analiziranim udžbenicima odabrali smo Schmittovu klasifikaciju (Prilog 1). Ta klasifikacija razlikuje između primjene SUV-a pri prvom susretu s novim riječima i pri utvrđivanju prethodno uvedenih riječi pa je omogućila istraživanje distinkcije i odnosa između udžbeničkih zadataka koji se mogu povezati uz uvođenje novog rječnika i zadataka koji se primjenjuju za njegovo uvježbavanje.

Schmitt razrađuje taksonomiju koju je ponudila Rebecca Oxford (1990) i SUV svrstava u dvije skupine: 1) strategije otkrivanja značenja nove riječi; 2) strategije za utvrđivanje riječi koje je učenik već susreo. U prvu skupinu Schmitt raspoređuje skupinu strategija određivanja značenja (engl. *Determination Strategies*) i društvenih strategija (engl. *Social Strategies*), a u drugu skupinu svrstava kategorije kognitivnih strategija (engl. *Cognitive Strategies*), društvenih strategija, strategija pamćenja (engl. *Memory Strategies*) i metakognitivnih strategija (engl. *Metacognitive Strategies*).

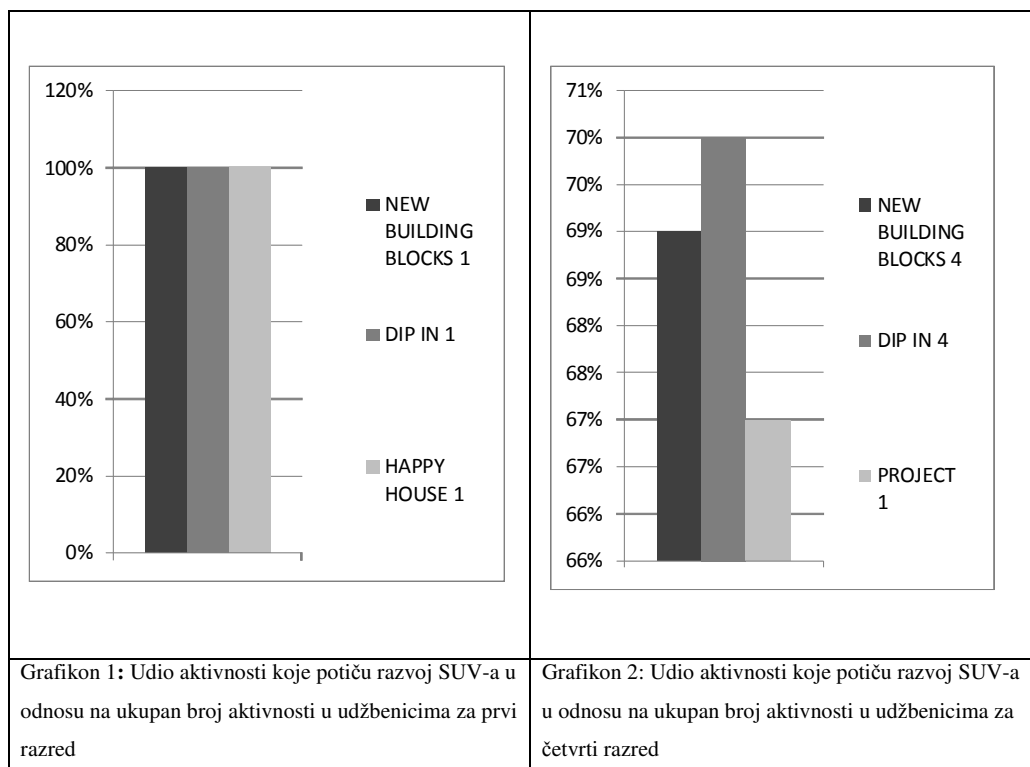
### 3.3. *Postupak*

Ukupno je analizirano šest udžbenika, tri za početno učenje engleskog u prvome razredu i tri za učenje engleskog u četvrtome razredu (četvrta godina učenja). Utvrđen je ukupan broj svih aktivnosti u udžbenicima te je za svaku od njih utvrđeno radi li se o aktivnosti za učenje vokabulara. Nakon toga je uz pomoć Schmittove taksonomije (1997) analizom učestalosti utvrđen udio aktivnosti za učenje vokabulara koje potiču primjenu SUV-a, a kvalitativnom analizom sadržaja (Dörnyei, 2007) dobivenih rezultata dodatno su objašnjene vrste SUV-a koje su pronađene u analiziranim udžbenicima. Aktivnostima koje potiču razvoj SUV-a smatrale su se one koje eksplicitno ili implicitno sadrže barem jednu ili više informacija o SUV-u, odnosno one koje uputama za rješavanje zadatka, popratnim ilustracijama, izgledom samog zadatka ili

riješenim primjerom koji objašnjava postupak njegova rješavanja potiču korisnike na uporabu određenoga SUV-a.

#### 4. REZULTATI I DISKUSIJA

Paralelno se prikazuju i uspoređuju rezultati analize udžbenika za prvi i četvrti razred.



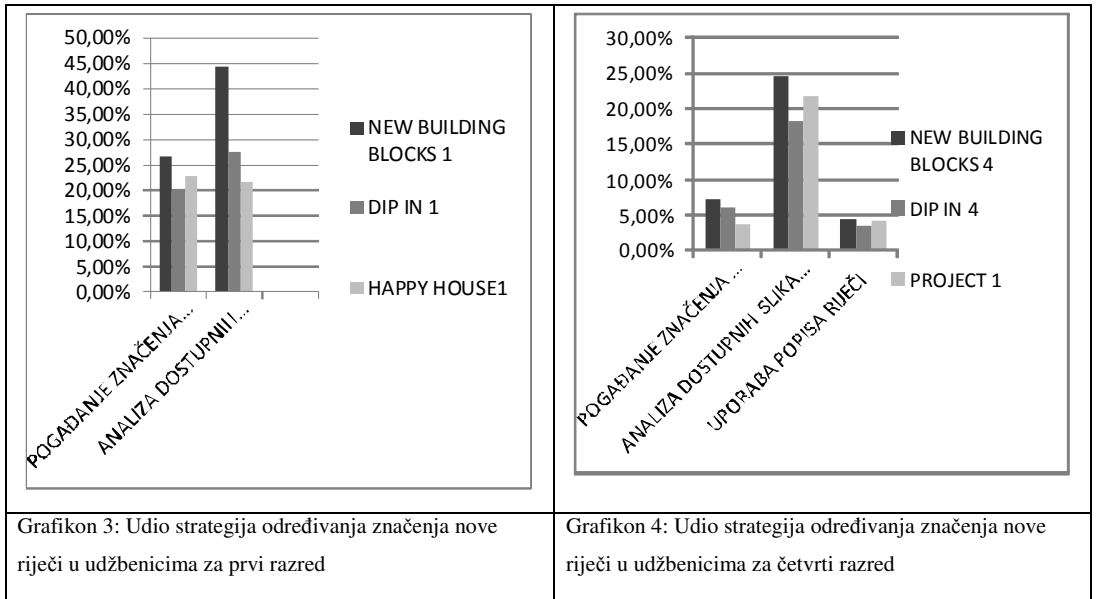
Ustanovljeno je da sve aktivnosti u analiziranim udžbenicima za prvi razred sadrže poticaj za razvoj strategija učenja vokabulara (grafikon 1). Sve aktivnosti nude učenje vokabulara u vrlo jednostavnom jezičnom kontekstu. Očekivano, težište u početnom učenju stavlja se na učenje osnovnog vokabulara relevantnog za učenike mlađe školske dobi i na početni razvoj SUV-a.

U udžbenicima četvrtog razreda udio aktivnosti koje potiču razvoj SUV-a nešto je niži, ali još uvijek značajan (grafikon 2) te iznosi od 67 % (P1) do 70 % (DI4). Svi udžbenici za četvrti razred sadrže podjednak udio takvih

aktivnosti u odnosu na njihov ukupan broj. Primjenom Schmittove taksonomije (1997) ustanovili smo koje su strategije učenja vokabulara potencijalno ostvarive uz pomoć tih aktivnosti.

## STRATEGIJE OTKRIVANJA ZNAČENJA NOVE RIJEČI

### Strategije određivanja značenja



Iz skupine strategija otkrivanja značenja nove riječi u analiziranim udžbenicima za prvi razred pronađene su samo dvije strategije određivanja značenja: pogađanje značenja iz konteksta i analiza dostupnih slika ili gesta (grafikon 3). Pritom su obje navedene strategije najzastupljenije u udžbeniku *NBB1* (26,8 %, odnosno 44,4 %). Međutim, taj udžbenik sadrži i veći ukupan broj aktivnosti nego druga dva analizirana udžbenika.

Strategija analize dostupnih slika ili gesta visoko je zastupljena i odvija se kroz aktivnosti koje kombiniraju slušanje s pokazivanjem prstom na sliku ili pokazivanjem sadržaja slike pokretom, slaganja slika prema točnom redoslijedu, brojanja i sl., što je vidljivo iz uputa za njihovo rješavanje. Takve su aktivnosti u različitim varijacijama sadržane u svim trima udžbenicima za prvi razred: *Listen, look and point*; *Order the pictures*; *Look and say*; *Count*; *Look*;

*Listen and look; Point and say; Listen, say and mime.* Strategija pogađanja značenja iz konteksta nešto je niže zastupljena (*NBB1* – 26,8 %, *DI1* – 20,1 %, *HH1* – 22,8 %) i potiče se zadatcima u kojima učenici trebaju slušati reproducirani zvučni materijal i usporedno pokazivati na određene sličice koje prikazuju ono što čuju, a kontekst u obliku zvukova ili dodatnih ilustracija pomaže im razumjeti nepoznatu riječ. To su, primjerice, zvukovi glasanja domaćih životinja kojima treba pridružiti sličicu odgovarajuće životinje uz upute *Listen and point, Listen and look* i *Listen and guess*. Svaki od analiziranih udžbenika sadrži određeni postotak takvih aktivnosti, no *HH1* jedini unutar aktivnosti sadrži pitanje koje se upućuje učenicima prije reproduciranja zvučnog zapisa, a koje ih dodatno motivira za slušanje i time povećava pažnju učenika pri slušanju. Tako personalizirana aktivnost može poslužiti kao vrlo dobar poticaj za razvoj strategije pogađanja značenja riječi iz konteksta.

Za razliku od udžbenika za prvi razred, u udžbenicima za četvrti razred nalazimo veći broj strategija otkrivanja značenja nove riječi (grafikon 4). Uz analizu dostupnih slika ili gesta te pogađanje značenja iz konteksta ovdje je pronađena i strategija uporabe popisa riječi. To je i očekivano jer udžbenici za tu dob sadrže složenije zadatke od udžbenika za prvi razred. Kao i u prvom razredu, i ovdje je najzastupljenija strategija analize dostupnih slika ili gesta (*NBB4* – 24,44 %, *DI4* – 18,11 %, *P1* – 21,74 %). Budući da znatan udio informacija iz okoline usvajamo pomoću osjetila vida, ne iznenađuje visok udio upravo takvih aktivnosti.

Razvoj strategije pogađanja značenja iz konteksta potiče se raznovrsnim aktivnostima koje se, za razliku od onih u udžbenicima za prvi razred, ne odnose samo na slušanje reproduciranog zvučnog materijala i usporedno pokazivanje na određene sličice koje prikazuju ono što se čuje već su to sada aktivnosti s mnogo složenijim zadatcima u kojima se traži da učenici, nakon što su pročitali ili poslušali tekst, slože slike po pravilnom redosljedju, spoje slike s odgovarajućim tekstom, riješe zagonetke, preslože riječi i dopune rečenice (*Read the story. Put the pictures in the right order; Match the pictures with the text; Solve the riddles; Reorder the words and complete the sentences; Listen and put the pictures in the right order*) i sl. Inačice takvih aktivnosti pronađene su u svim trima udžbenicima. Ipak, u postotcima ta je strategija slabije zastupljena nego u udžbenicima za prvi razred (*NBB4* – 7,11 %, *DI4* – 6,03 %, *P1* – 3,62 %).

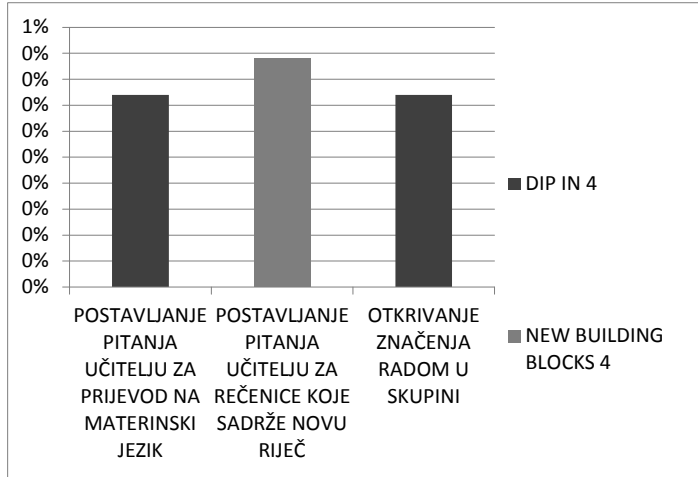


Uporaba popisa riječi podjednako je zastupljena u svim trima udžbenicima i ni u jednome ne prelazi 5 %. *NBB4* sadrži 4,44 % takvih aktivnosti, u kojima su novi pojmovi u obliku slike i riječi prikazani na izrazito jednostavan, lako pamtljiv način. U njima su učenici vođeni jasnim i uvijek istim uputama za slušanje i pokazivanje prstom ili ponavljanje (*Listen and point. Then listen and repeat*). Za razliku od toga, *DI4*, koji sadrži neznatno manje takvih aktivnosti (3,39 %), vokabular prezentira na manje tipičan način, aktivnostima koje traže veći učenički angažman pri otkrivanju značenja nove riječi. U aktivnostima se, primjerice, traži od učenika da prepoznaju riječi s popisa, pronađu parove slijedeći crte, spoje mjesta na planu grada s njihovim nazivima ili označe kvačicom riječi s popisa koje čuju (*How many words from this list do you know?; Find the pairs. Follow the lines; Look at the map. Match the places with the words; Listen. Tick the words you can hear*). Udžbenik *P1* sadrži 4,05 % takvih aktivnosti, pod naslovom *Vocabulary*, najčešće s uputom za *slušanje i ponavljanje (Listen and repeat)*.

### **Društvene strategije**

Prema Schmittovoj klasifikaciji društvene strategije razvijaju se kod suradničkih aktivnosti. U udžbenicima za prvi razred takve se aktivnosti predlažu pri utvrđivanju riječi koje je učenik već susreo, no nema poticaja za uporabu društvenih strategija pri uvođenju novih riječi.

Iz grafikona 5 vidljivo je da je udio društvenih strategija izuzetno nizak i u udžbenicima za četvrti razred *NBB4* i *DI4*, a u udžbeniku *P1* uopće ih nema. Naime, prva dva spomenuta udžbenika sadrže samo po jednu aktivnost koja je usmjerena na razvoj strategije postavljanja pitanja učitelju za neki oblik pojašnjenja. Nesklonost autora uključivanju društvenih strategija pri uvođenju novih riječi možda se može pripisati tradicionalnom viđenju uloge učitelja kao „davatelja“ i učenika kao „primatelja“ informacija, stoga će razvijanje društvenih strategija učenja ovisiti o učitelju i njegovu stilu upravljanja razredom i izvođenja nastave. Ako učitelj učenike potiče da pitaju za značenje nove riječi, ili u radu primjenjuje različite oblike rada kojima učenici mogu međusobno slobodnije komunicirati, razvoj društvenih strategija za otkrivanje značenja nove riječi svakako je moguć, iako udžbenici eksplicitno ne sadrže takve poticaje.



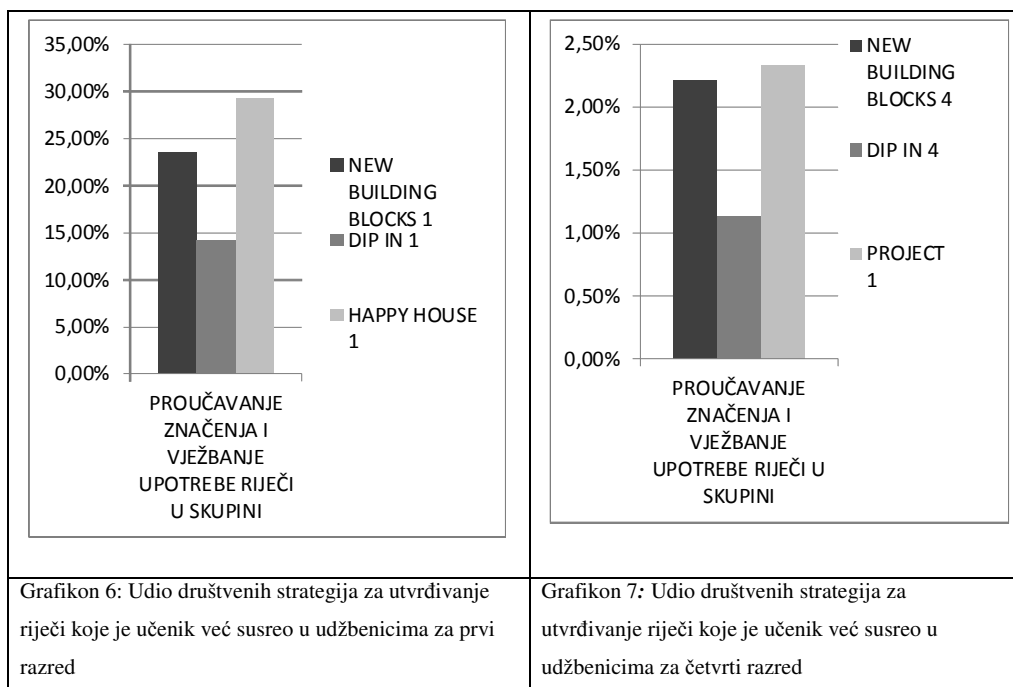
Grafikon 5: Udio društvenih strategija (otkrivanja značenja) u udžbenicima za četvrti razred

## STRATEGIJE ZA UTVRĐIVANJE RIJEČI KOJE JE UČENIK VEĆ SUSREO

Strategije za utvrđivanje riječi koje je učenik već susreo sa svim svojim potkategorijama pojavljuju se u većem ili manjem udjelu u svim analiziranim udžbenicima.

### Društvene strategije

Iz grafikona 6 i 7 vidljiv je udio društvenih strategija za utvrđivanje riječi koje su učenici već susreli u udžbenicima za prvi, odnosno četvrti razred.

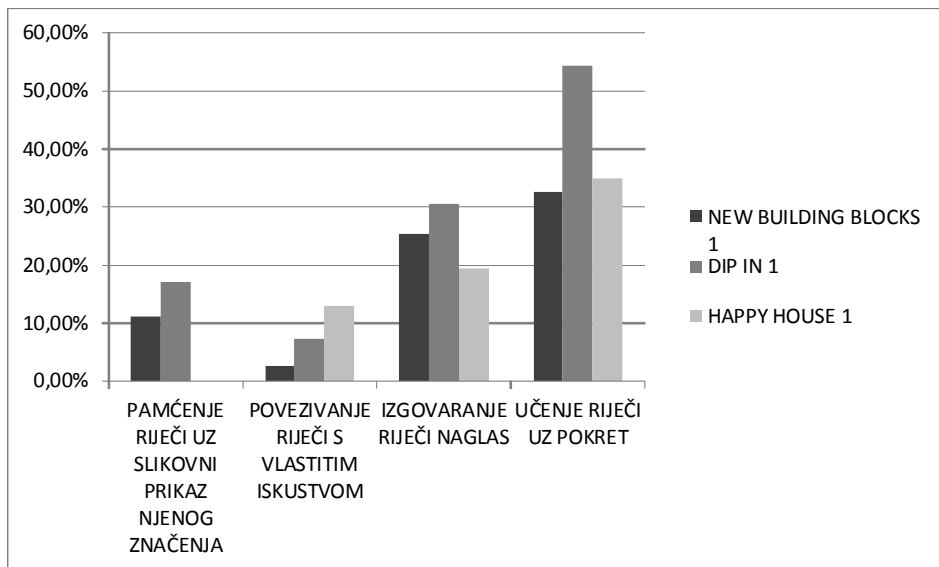


Ustanovljeno je da svi analizirani udžbenici potiču razvoj samo jedne društvene strategije, tj. strategije proučavanja značenja i vježbanja upotrebe riječi u skupini. Ta je strategija u značajnom postotku zamijećena u udžbenicima za prvi razred (grafikon 6). *NBB1* sadrži 23,6 %, a *DI1* ima 14,1 % te strategije u aktivnostima dramatizacije priča (*Act out the story*) te aktivnostima potpunog tjelesnog odgovora (TPR) vezanim uz uvježbavanje rima, pjesama i igara. Ipak, prednjači udžbenik *HH1* s 29,3 % jer njegove autorice već od prvog sata učenja engleskog jezika predlažu aktivnosti dramatizacije s ciljem oslobađanja kroz pokret, ne bi li se učenici spontano i bez previše osvješćivanja ili opterećenja počeli izražavati na engleskom jeziku, odnosno usvojili za to potrebne jezične strukture.

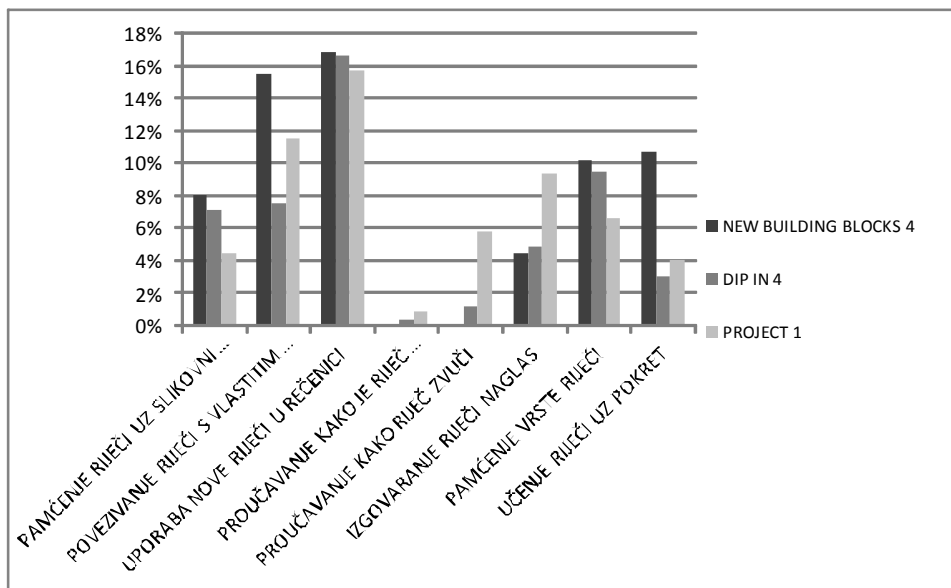
Udžbenici za četvrti razred u puno nižem postotku potiču navedenu strategiju (grafikon 7), a pronađene aktivnosti vrlo su slične onima u udžbenicima za prvi razred. Izraženo u postotcima, *NBB4* sadrži 2,22 % takvih aktivnosti, *DI4* ima ih samo 1,13 %, a *P1* sadrži 2,34 % aktivnosti tog tipa. Objašnjenje za to moglo bi biti da se poticanje društvenih aktivnosti smatra potrebnijim u prvom razredu, na samom početku učenja, a u kasnijim fazama autori udžbenika više ne smatraju potrebnim uputiti na njih u udžbenicima,

po potrebi to će učiniti učitelj, naravno, ako prepozna priliku za promicanje društvenih strategija.

### Strategije pamćenja



Grafikon 8: Udio strategija pamćenja u udžbenicima za prvi razred



Grafikon 9: Udio strategija pamćenja u udžbenicima za četvrti razred

Strategije pamćenja pronađene u udžbeničkim aktivnostima za prvi su razred: pamćenje riječi uz slikovni prikaz njezina značenja, povezivanje riječi s vlastitim iskustvom, izgovaranje riječi naglas te učenje riječi uz pokret (vidi grafikon 8). Ne iznenađuje da je najzastupljenija strategija pamćenja u prvom razredu učenje riječi uz pokret, koju nalazimo u aktivnostima koje uključuju pjesme i igre s dramaturgijom, glumom i pokretom, izrađivanje različitih predmeta i igranje s njima, pisanje, crtanje, bojenje i slično. Takve su aktivnosti primjerene dobi učenika, a njihov je najveći udio, čak 54,47 %, u udžbeniku *DI1*, ali i u drugim dvama udžbenicima iznosi više od 30 %. Slijedi strategija izgovaranja riječi naglas sa zastupljenošću 20-30 %, a preostale dvije strategije nešto su slabije zastupljene. Sve su strategije zastupljene u svim trima udžbenicima, osim strategije pamćenja riječi uz slikovni prikaz njezina značenja, koja nije sadržana u udžbeniku *HH1*. Razlog je tomu specifičnost toga udžbenika koji riječi predstavlja slikama različitih situacija, popraćenih riječju ili pjesmom, ali nema zapisa riječi uz sliku.

Za razliku od udžbenika za prvi razred, udžbenici za četvrti razred, očekivano, sadrže širi spektar aktivnosti koje potiču uporabu većeg broja strategija pamćenja (grafikon 9). Osim strategija pronađenih u udžbenicima za prvi razred, tu su još uporaba nove riječi u rečenici, proučavanje kako je riječ napisana, proučavanje kako riječ zvuči i pamćenje vrste riječi.

Utvrđeno je da je u svim udžbenicima za četvrti razred najzastupljenija strategija uporabe nove riječi u rečenici, i to s podjednakim udjelom. Ta strategija pamćenja nije pronađena u udžbenicima prvog razreda. To upućuje na rast važnosti uvježbavanja i usustavljanja novonaučenih riječi u kontekstu (*NBB4* – 16,88 %, *DI4* – 16,60 %, *P1* – 15,77 %). Slijedi po zastupljenosti strategija povezivanja riječi s vlastitim iskustvom, koja je sada prisutnija značajnije nego u prvom razredu (*NBB4* – 15,55 %, *DI4* – 7,54 %, *P1* – 11,51 %). To je i očekivano jer je iskustvo učenika sada veće. Slijedi strategija pamćenja vrste riječi, koja se u obama udžbenicima hrvatskih autora odnosi na tablice u kojima je ukratko primjerima predstavljen neki gramatički aspekt jezika, odnosno jezično pravilo. *P1* također sadrži tablice, no za razliku od drugih dvaju udžbenika, one su samo djelomično popunjene te učenici samostalno pomoću riješenih primjera uočavaju jezično pravilo i na taj način dovršavaju popunjavanje svoje tablice. Iako *P1* u postocima sadrži manje

takvih aktivnosti (6,60 %) u odnosu na udžbenike hrvatskih autora (10,22 % i 9,43 %), one zahtijevaju više učeničkog angažmana i ne nude im gotova rješenja bez prethodno uloženog truda. Tako *P1* zapravo nudi učenicima više prilika za aktivno ponavljanje jezičnih sadržaja u odnosu na ostala dva udžbenika.

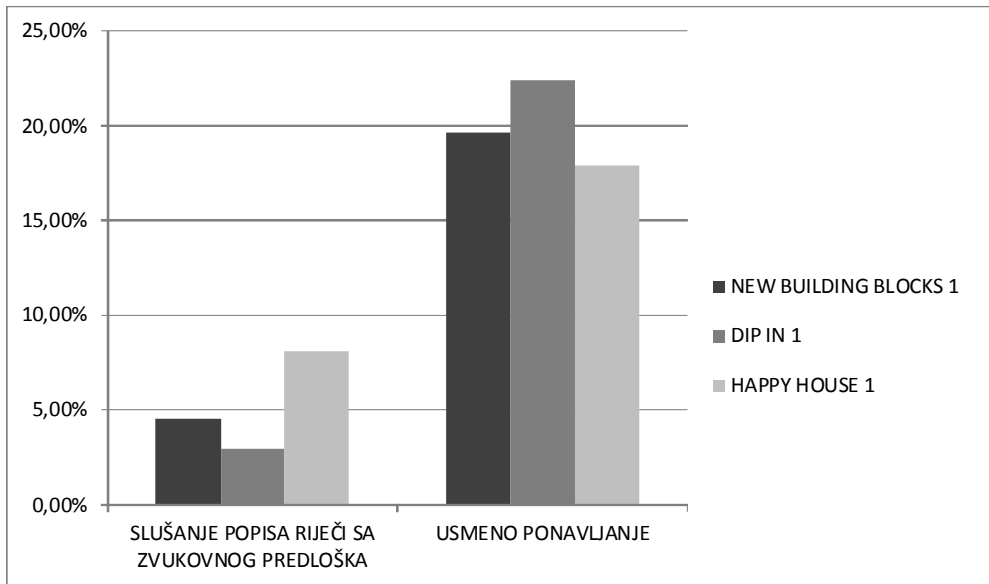
U ranome učenju jezika izrazito značajna strategija pamćenja riječi uz slikovni prikaz njezina značenja, koja omogućuje vizualno zapamćivanje riječi, nešto je slabije zastupljena nego u prvom razredu (*NBB4* – 8 %, *DI4* – 7,16 %, *P1* – 4,47 %).

Strategija učenja riječi kroz pokret također je slabije zastupljena nego u prvome razredu i s nejednakim udjelima. *NBB4* sadrži značajnih 10,66 % aktivnosti učenja riječi kroz pokret i najčešće se radi o aktivnostima slušanja koje od učenika zahtijevaju i aktiviranje drugih osjetila (primjerice *Listen and point. Then listen and repeat; Listen and mime. Then listen, mime and say*). Taj udžbenik sadrži visok udio aktivnosti *Listen and point. Then listen and repeat* i za uvođenje novog vokabulara (od ukupno 10,66 % takvih aktivnosti, 4,88 % upravo je toga tipa). Kako u Schmittovoj klasifikaciji strategije pamćenja nisu navedene među strategijama otkrivanja značenja novih riječi, navodimo ih u ovoj kategoriji s napomenom da bi strategije pamćenja bilo moguće primjenjivati i pri otkrivanju značenja novih riječi. Udžbenik *DI4* ima 3,01 % aktivnosti koje potiču učenje riječi kroz pokret, a gotovo sve su postavljene s uputom slušanja i pokazivanja prstom te ponavljanja za učiteljem: *Listen and point. Repeat after your teacher*. Samo jedna aktivnost uključuje rad u paru s uputom: *Work with your friend. Act the dialogue out*. *P1* sadrži 4,05 % takvih aktivnosti, no njihova je raznolikost veća nego u drugim udžbenicima i veći je broj aktivnosti koje uključuju suradničko učenje kroz dramatizaciju u paru ili skupini (primjerice, *Go round the class. Make new dialogues. Use different expressions; Work with a partner. Act the dialogue; Work in a group. Act the story*), što upućuje na to da autori pridaju važnost razvijanju strategije učenja riječi kroz pokret, a slične su aktivnosti uočene i u udžbeniku prvog razreda *HH1*.

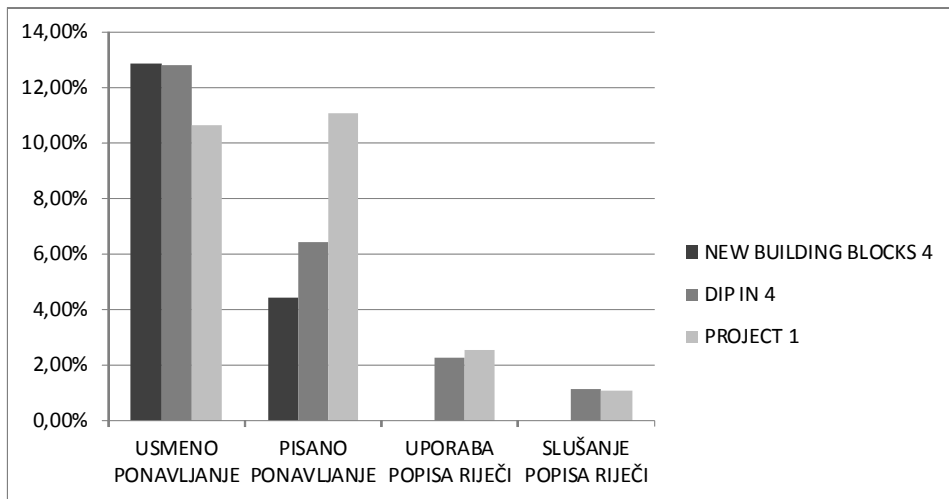
Strategije proučavanja kako je riječ napisana i proučavanja kako riječ zvuči slabo su zastupljene ili nisu zastupljene u udžbenicima domaćih autora. Za razliku od njih, *P1* sadrži znatan udio aktivnosti koje su usmjerene na proučavanje kako riječi zvuče i značajniju pozornost posvećuju fonetskom i

fonološkom aspektu jezika. Aktivnosti toga tipa, naslovljene *Pronunciation*, svojim sadržajem prate sve udžbeničke cjeline. Taj udžbenik sadrži i viši udio strategije izgovaranja riječi naglas nego druga dva udžbenika, koja se također usredotočuje na fonetsku razinu jezika. Ta se strategija potiče izgovaranjem rima i jezikolomki, kojih *P1* sadrži značajno više nego ostali analizirani udžbenici.

### Kognitivne strategije



Grafikon 10: Udio kognitivnih strategija u udžbenicima za prvi razred



Grafikon 11: Udio kognitivnih strategija u udžbenicima za četvrti razred

Kognitivne su strategije čija se primjena potiče u analiziranim udžbenicima prvog razreda slušanje popisa riječi sa zvukovnog predloška i usmeno ponavljanje (grafikon 10). Strategija usmenog ponavljanja najzastupljenija je u svim trima udžbenicima (*NBB1* – 19,6 %, *DI1* – 22,38 %, *HH1* – 17,88 %) i uočena je u aktivnostima u kojima učenici slušani tekst trebaju ponoviti, otpjevati i/ili popratiti pokretima: *Listen, sing and mime; Listen and sing the song; Sing the song; Listen and repeat; Listen, say and mime; Listen and say* i slično.

Slušanje popisa riječi sa zvukovnog predloška u svim je udžbenicima prvog razreda puno niže zastupljeno, vjerojatno stoga što se većina novih riječi uvodi i uvježbava u kontekstu.

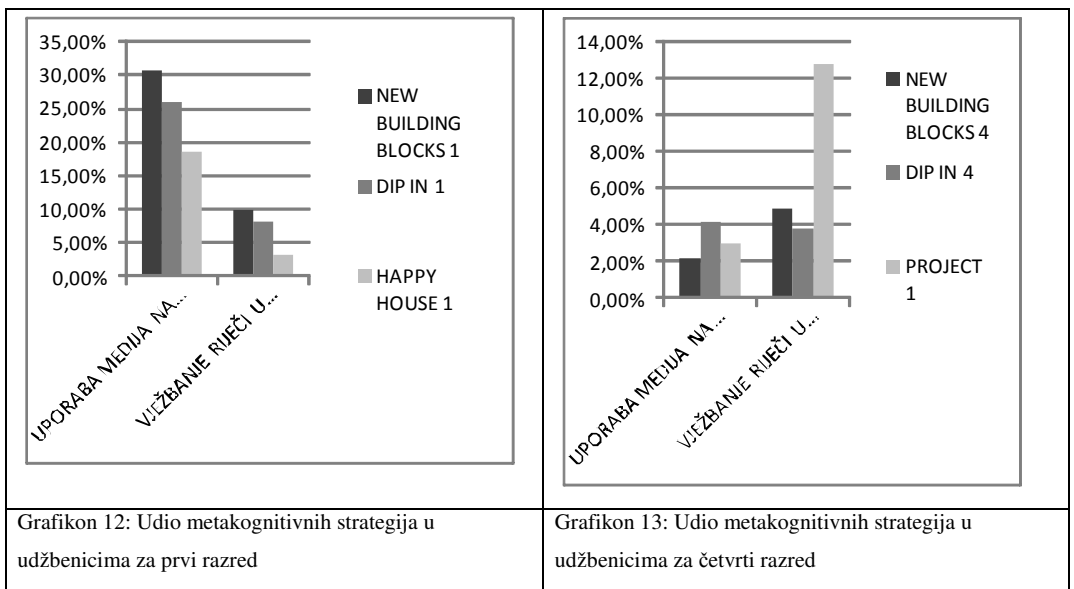
U četvrtoj godini učenja (grafikon 11) učenici u udžbenicima dobivaju priliku razviti još i sljedeće kognitivne strategije – pisano ponavljanje i uporabu popisa riječi. Kao i u prvom razredu, i ovdje svi udžbenici sadrže visok udio strategije usmenog ponavljanja, a ta je kognitivna strategija najzastupljenija (*NBB4* – 12,88 %, *DI4* – 12,83 %, *P1* – 10,66 %). Strategija pisanog ponavljanja znatno je niže zastupljena u udžbenicima hrvatskih autora. *NBB4* sadrži 4,44 %, a *DI4* ima 6,41 % takvih aktivnosti. Jedino udžbenik *P1* sadrži podjednak udio aktivnosti usmenog i pisanog ponavljanja, a strategija pisanog ponavljanja zastupljena je u značajnom udjelu od 11,08 %.



Čini se da se u tome udžbeniku ciljano pazi da zastupljenost usmenih i pisanih aktivnosti bude podjednaka.

Strategije uporabe popisa riječi i slušanja popisa riječi sa zvukovnog predložka nisko su zastupljene u dvama udžbenicima (*DI4* – 2,26 % i 1,13 %; *P1* – 2,55 % i 1,06 %), a *NBB4* te dvije strategije ne sadrži za utvrđivanje riječi nakon susreta s određenom riječi, već se one rabe samo u strategijama otkrivanja značenja pri uvođenju novog vokabulara.

### Metakognitivne strategije



Naposljetku, metakognitivne su strategije uočene u udžbenicima za prvi razred uporaba medija na stranom jeziku i, u manjoj mjeri, vježbanje riječi u nekoliko odvojenih perioda/u više navrata (grafikon 12).

Svi udžbenici za učenje engleskog jezika u hrvatskim školama već odavno su popraćeni audiomaterijalima, a ponekad i audio-vizualnim materijalima. Stoga je očekivano da će uporaba medija na stranom jeziku biti visoko zastupljena. U ovo istraživanje nisu uključeni didaktizirani audiomaterijali, koji se u svim udžbenicima redovito pojavljuju u svakoj cjelini, a ubrojene su aktivnosti koje uvode autentične audiomaterijale ili druge medije. *NBB1* sadrži 30,71 % takvih aktivnosti, u *DI1* ima 26,11 %, a *HH1*

sadrži 18,66 %. Udžbenici hrvatskih autora imaju sličan pristup u odabiru pjesama i rima, što vjerojatno proizlazi iz činjenice da autori slijede smjernice propisanog Nastavnog plana i programa (2006). Ipak, svaki udžbenik, već prema svojoj koncepciji, sadrži značajan dio takvih sadržaja i aktivnosti. Neke su pjesme (poput *Happy Birthday* i *We Wish You a Merry Christmas*) neizostavan sadržaj svih triju udžbenika za prvi razred.

Vježbanje riječi u nekoliko odvojenih perioda potiče se u udžbeničkim aktivnostima sadržanim na kraju svakog poglavlja. *NBB1* sadrži 9,83 % takvih aktivnosti u rubrici *Let's check*, u *DI1* ima ih 8,20 % u rubrici *Polly's pages*, a *HH1* ih ima 3,25 % u rubrici *Take-home English*.

Iste metakognitivne strategije također su zastupljene u analiziranim udžbenicima za četvrti razred (grafikon 13). Međutim, uporaba medija na engleskom jeziku zastupljena je znatno niže nego u udžbenicima za prvi razred (*NBB4* – 2,22 %, *DI4* – 4,15 %, *P1* – 2,98 %). Vježbanje riječi u nekoliko odvojenih perioda u svim udžbenicima omogućeno je različitim igrama i projektima na kraju udžbeničkih cjelina. Takvih aktivnosti u *NBB4* ima 4,88 %, *DI4* sadrži 3,77 %, a *P1* znatno više – 12,79 %. Važno je istaknuti da *P1* sadrži specifične zadatke u sekcijama za ponavljanje koji pokrivaju različite aspekte jezika (vokabular, gramatiku, slušanje, govorenje, pisanje).

Ustanovljeno je dakle da svi analizirani udžbenici za rano učenje engleskoga jezika sadrže određeni udio aktivnosti koje potiču uporabu strategija učenja vokabulara. Sve aktivnosti u udžbenicima za prvi razred ujedno su i aktivnosti koje uvode ili uvježbavaju vokabular. Očekivano, udžbenici za četvrti razred najčešće sadrže zadatke koji nude veću raznolikost SUV-a, no njihova ukupna zastupljenost u postotcima često je niža nego u udžbenicima za prvi razred. S druge strane, u udžbenicima prvog razreda višekratno se ponavljaju isti tipovi aktivnosti koji potiču ograničen broj strategija učenja vokabulara. Razlog za to mogla bi biti procjena autora da učenici mlađe školske dobi imaju manje iskustva u učenju i služenju strategijama učenja pa je potrebno ponavljati poticaje koji će im pomoći da otkriju i upotrijebe za njih odgovarajuće strategije učenja vokabulara.

U skupini strategija otkrivanja značenja nove riječi prevladavaju strategije određivanja značenja, a društvene strategije potpuno izostaju, stoga oprezno zaključujemo da autori primjenu društvenih strategija za otkrivanje

značenja nove riječi smatraju zadatkom učitelja. S druge strane, društvene strategije utvrđivanja riječi koje je učenik već susreo zastupljene su u nešto većem broju. Međutim, i ovdje pronađene aktivnosti potiču samo jednu strategiju, a to je proučavanje značenja i vježbanje upotrebe riječi u skupini.

Broj strategija pamćenja u udžbenicima za četvrti razred dvostruko je veći nego u prvome razredu, no u postotcima je udio aktivnosti podjednak u prvom i četvrtom razredu, a čini se da su strategije učenja vokabulara koje se potiču prikladne za dob. Ipak, bilo bi poželjno uključiti nešto veći broj strategija pamćenja u svim udžbenicima.

Broj kognitivnih strategija također je dvostruko veći u udžbenicima za četvrti razred, no njihov udio prilično varira od udžbenika do udžbenika. Usporedba između udžbenika domaćih i stranih izdavača pokazala je da potonji sadrže ravnomjerniju raspodjelu kognitivnih strategija učenja vokabulara između usmenih i pisanih aktivnosti. Strani udžbenici sadrže i nešto veći udio aktivnosti koje potiču strategiju učenja riječi kroz pokret te veći postotak aktivnosti posvećenih izgovoru i u prvom i u četvrtom razredu, stoga se čini da sustavnije uključuju dio aktivnosti koje su prikladne za mlađe učenike nego što to čine hrvatski udžbenici.

Metakognitivne strategije u svim su udžbenicima slabo zastupljene. Mogući razlog za to još su uvijek prevladavajući pristupi poučavanju autora udžbenika koji potiču razvoj kognitivnih vještina i strategija memoriranja vokabulara, ali ne pridaju dovoljnu pozornost procesima metakognicije, tj. osvješćivanja uporabe vlastitih misaonih procesa pri učenju koji se razvijaju društvenim strategijama (suradničkim učenjem) (v. Garner, 1990) i metakognitivnim strategijama. Veća prisutnost aktivnosti koje potiču učenike na primjenu metakognitivnih strategija učenja vokabulara pomogla bi učenicima da razviju i više kognitivne procese, kao što su mišljenje, zaključivanje, rješavanje problema, donošenje odluka i kritičko vrednovanje (ibid.).

Valja napomenuti da ima određenih preklapanja strategija tako što jedna aktivnost istovremeno potencijalno potiče razvoj nekoliko strategija učenja vokabulara. Jedna aktivnost ponekad razvija više jezičnih vještina, tako učenici mogu istovremeno kombinirati više strategija (v. Gu i Johnson, 1996). Smatramo da to može biti pozitivan poticaj za učenike jer će uočavanjem većeg

broja strategija ili odabirom one strategije učenja vokabulara koja im bolje odgovara biti uspješniji u učenju. Razlog je preklapanju i činjenica da je jezik živ i dinamičan sustav te se ne može rascjepkati u nepovezane dijelove, a tip zadatka uvjetovat će odabir strategije učenja vokabulara. S druge strane, to ponekad može biti problem prilikom svrstavanja pojedinih zadataka a u okvir baš određene skupine strategija učenja vokabulara. Aktivnosti nipošto nisu strogo zadane, mogu se i drugačije formulirati i zadati, a to svi autori naglašavaju u pripadajućim metodičkim priručnicima. Ovdje je posebno značajna uloga učitelja, njegova kreativnost i sposobnost prilagođavanja pojedinim učenicima i njihovim stilovima učenja.

Učenička individualnost u smislu osobnosti, motiviranosti za učenje jezika, stilova učenja, svakako je čimbenik koji unosi znatnu neizvjesnost u to koje će se strategije učenja vokabulara razviti kod pojedinog učenika, a rezultati dobiveni mjerenjem i analizom udžbeničkih aktivnosti ne mogu nam pokazati u kojoj su mjeri ostvarivi za svakog pojedinog učenika. Svakako je značajno da udžbenici sadrže što više aktivnosti koje potiču strategije učenja vokabulara, ali i druge strategije učenja jezika kako bi bile zadovoljene potrebe različitih učenika i njihovih stilova učenja.

## 5. ZAKLJUČAK

Prema dobivenim rezultatima analize aktivnosti u udžbenicima za prvi i četvrti razred osnovne škole ustanovljeno je da svi udžbenici sadrže određeni udio aktivnosti koje potiču učenike na uporabu strategija potrebnih za uspješno savladavanje vokabulara. Pritom udžbenici za četvrti razred sadrže veću raznolikost strategija i složenije strategije od onih za prvi razred, ali njihova je zastupljenost u postotcima često niža nego u udžbenicima za prvi razred. Rezultati upućuju na to da autori udžbenika za rano učenje engleskog jezika odluku o strategijama učenja vokabulara često prepuštaju učitelju stranog jezika, pogotovo kada je riječ o udžbenicima za stariju skupinu učenika, što navodi na zaključak da je ključna učiteljeva kompetencija u poticanju uporabe uspješnih strategija učenja vokabulara. Drugi značajan čimbenik pri odabiru i primjeni strategija učenja vokabulara jesu različite individualne učeničke karakteristike te bi upravo zato dobiveni rezultati trebali poslužiti kao poticaj autorima udžbenika za moguće dopune i izmjene

konceptije udžbenika s ciljem ravnomjernijeg uključivanja većeg broja tih strategija, posebno metakognitivnih i društvenih, kako bi zadovoljili potrebe što većeg broja učenika. Buduća istraživanja strategija učenja vokabulara kojima se služe učenici mlađe školske dobi također bi mogla ponuditi odgovor na pitanje koje je strategije učenja vokabulara moguće i preporučljivo poticati udžbeničkim aktivnostima za rano učenje engleskog kao stranog jezika.

Rezultati upućuju na značajnu ulogu udžbenika za potencijalni razvoj strategija učenja vokabulara kao važnog čimbenika i saveznika učitelju i učeniku. Upravo su stoga rezultati indikativni za potrebu sinergije svih triju čimbenika – udžbenika, učitelja i učenika – da bi se postigla što veća uspješnost u učenju vokabulara.

## LITERATURA

### Primarna literatura – udžbenici

Ban, S. i Blažić, D. (2013) *Dip in 4: Udžbenik engleskog jezika u četvrtom razredu osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.

Čajo Anđel, K., Domljan, D., Knezović, A. i Singer, D. (2014) *New Building blocks 1: Udžbenik engleskoga jezika za prvi razred osnovne škole*. Zagreb: Profil International d.o.o.

Čajo Anđel, K., Domljan, D. i Vranković, P. (2013) *New Building Blocks 4: Udžbenik engleskoga jezika sa zvučnim CD-om za 4. razred osnovne škole*. Zagreb: Profil International d.o.o.

Džeba, B. (2014) *Dip in 1: Udžbenik engleskog jezika za 1. razred osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.

Hutchinson, T. (2013) *Project 1: Student's Book*. Oxford: Oxford University Press.

Maidment, S. i Roberts, L. (2014) *Happy House 1: Class Book*. Oxford: Oxford University Press.

### Sekundarna literatura

Boers, F., Piquer Piriz, A. M., Free, H. S. i Eyckmans, J. (2009) Does pictorial elucidation foster recollection of idioms? *Language Teaching Research* 13 (4), 367-382.

- Cameron, L. (2001) *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2007) *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies*. Oxford: Oxford University Press.
- Edmondson, W. (1999) Lehrer und Lehrmaterialien – Lerner und Lernmaterialien. U Bausch, K.-R., Christ, H., Königs, F. G. i Krumm, H.-J. (ur.) *Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen*. Tübingen: Günter Narr Verlag, 53-59.
- Garner, R. (1990) When children and adults do not use learning strategies: Toward a theory of settings. *Review of Educational Research* 60 (4), 517-529.
- Gu, Y. i Johnson, R. K. (1996) Vocabulary learning strategies and language learning outcomes. *Language Learning* 46 (4), 643-679.
- Hedge, T. (2000) *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Lessard-Clouston, M. (1997) Language Learning Strategies: An Overview for L2 Teachers. *The Internet TESL Journal*. <http://iteslj.org/Articles/Lessard-Clouston-Strategy.html>
- Mizumoto, A. i Takeuchi, O. (2009) Examining the effectiveness of explicit instruction of vocabulary learning strategies with Japanese EFL university students. *Language Teaching Research* 13 (4), 425-449.
- Moon, J. i Nikolov, M. (2000) *Research into Teaching English to Young Learners*. Pécs: University Press Pécs.
- Nation, I. S. P. (2001) *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Neuner, G. (1994) Lehrwerksforschung und Lehrwerkkritik. U Kast, B. i Neuner, G. (ur.) *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt, 8-17.
- O'Malley, J. M. i Chamot, A. U. (1990) *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House/Harper & Row.
- Pavičić Takač, V. (2008) *Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition*. Clevedon-Buffalo-Toronto: Multilingual Matters.
- Pavičić Takač, V. (2012) From Individual Differences to Common Patterns in the Use of Vocabulary Learning Strategies. *The European Journal of Applied Linguistics and TEFL* (2192-1032) 1 (1), 81-96.
- Read J. (2000) *Assessing Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rott, S., Williams, J. i Cameron, R. (2002) The effect of multiple-choice glosses and input-output cycles on lexical acquisition and retention. *Language Teaching Research* 6 (3), 183-222.

- Rubin, J. i Thompson I. (1994) *How To Be a More Successful Language Learner* (2. izdanje). Boston: Heinle&Heinle.
- Schmitt, N. (1997) Vocabulary learning strategies. U Schmitt, N. i McCarthy, M. (ur.) *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*, 199–227. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tavakoli, M. i Gerami, E. (2013) The effect of keyword and pictorial methods on EFL learners' vocabulary learning and retention. *Porta Linguarum* 19, 299-316.
- Wenden, A. i Rubin, J. (1987) *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Wilkins, D. (1972) *Linguistics in Language Teaching*. London: Arnold.

## DO EFL COURSEBOOKS FOR YOUNG LEARNERS PROMOTE THE USE OF VOCABULARY LEARNING STRATEGIES?

Previous research on vocabulary learning strategies dealt primarily with the organisation of learners' mental lexicon, issues such as why some words are learnt more easily than others, and with vocabulary learning strategies learners use when learning a foreign language. The aim of the research presented here is to explore whether foreign language coursebooks used in Croatian primary schools contain activities which encourage learners to use vocabulary learning strategies, and whether there is a difference in the quantity and variety of strategies employed between first- and fourth-grade coursebooks. The results indicate that contemporary coursebooks for early EFL learning contain a certain amount of activities of this kind. The results also indicate that coursebook authors rely on the teacher as the most valuable mediator of strategies based on the coursebook activities. Besides, the learners' individual learning styles will influence the choice of vocabulary learning strategies. Thus, the results obtained can be indicative of the necessity to involve coursebooks, teachers and pupils in order to achieve success in vocabulary learning.

*Key words: early EFL learning, EFL coursebook, vocabulary learning strategies, English language teacher*

## PRILOG 1

Instrument istraživanja - Klasifikacija strategija učenja vokabulara prema Schmittu (1997)

### 1) strategije otkrivanja značenja nove riječi

#### a) strategije određivanja značenja

- analiza vrste riječi
- analiza predmetka (engl. *affix*) i osnove riječi
- provjera postoji li srodna riječ na materinskom jeziku
- analiza dostupnih slika ili gesta
- pogađanje značenja iz konteksta
- uporaba dvojezičnog rječnika
- uporaba jednojezičnog rječnika
- uporaba popisa riječi
- uporaba slikovnih kartica

#### b) društvene strategije

- postavljanje pitanja učitelju za prijevod na materinski jezik
- postavljanje pitanja učitelju za parafrazu ili sinonim za novu riječ
- postavljanje pitanja učitelju za rečenice koje uključuju/sadrže novu riječ
- postavljanje pitanja drugim učenicima za značenje
- otkrivanje značenja radom u skupini

### 2) strategije za utvrđivanje riječi koje je učenik već susreo

#### a) društvene strategije

- proučavanje značenja i vježbanje upotrebe riječi u skupini
- učitelj provjerava točnost učenikovih slikovnih kartica ili kartica s riječima
- učenikova interakcija s izvornim govornicima

#### b) strategije pamćenja

- pamćenje riječi uz slikovni prikaz njezina značenja
- stvaranje mentalne slike značenja riječi
- povezivanje riječi s vlastitim iskustvom
- povezivanje riječi s riječima koje su joj slične
- povezivanje riječi s njezinim sinonimima i antonimima
- uporaba semantičke mape
- uporaba 'stupnjeva/skale' za komparabilne pridjeve
- stvaranje mentalnih asocijacija (engl. *Peg words*),
- vizualizacija puta ili prostorije čiji elementi se povezuju s riječima kojih se treba prisjetiti (engl. *Loci Method*)
- grupiranje riječi prilikom učenja
- prostorno grupiranje riječi na stranici
- uporaba nove riječi u rečenici



grupiranje riječi u okviru priče  
 proučavanje kako je riječ napisana  
 proučavanje kako riječ zvuči  
 izgovaranje riječi naglas  
 zamišljanje oblika riječi  
 podcrtavanje prvog slova u riječi  
 konfiguracija  
 uporaba metode ključnih riječi  
 pamćenje predmetka i korijena riječi  
 pamćenje vrste riječi  
 parafraziranje značenja riječi  
 uporaba srodne riječi prilikom učenja  
 učenje svih dijelova idioma skupa  
 učenje riječi uz pokret  
 uporaba tablice semantičkih obilježja/osobina/odlika

- c) kognitivne strategije
- usmeno ponavljanje
  - pisano ponavljanje
  - uporaba popisa riječi
  - uporaba kartica
  - bilježenje na satu
  - uporaba sekcije udžbenika s riječima
  - slušanje popisa riječi sa zvukovnog predloška
  - lijepljenje naljepnica na engleskom jeziku na predmete
  - vođenje posebne bilježnice s riječima
- d) metakognitivne strategije
- uporaba medija na engleskom jeziku (npr. pjesme, filmovi...)
  - uporaba testova riječi za samoprovjeru
  - vježbanje riječi u nekoliko odvojenih perioda/u više navrata
  - preskakanje ili zanemarivanje nove riječi
  - nastavljanje učenja riječi kroz duži period