

**Мира Д. Попин\***  
ФЕФА  
Универзитет Метрополитен  
Београд

<https://doi.org/10.18485/zivjez.2018.38.1.6>  
371.3::811.133.1  
Стручни рад

## ГЛОБАЛНА СИМУЛАЦИЈА У НАСТАВИ СТРАНИХ ЈЕЗИКА

Пре неколико деценија појавила се, у оквиру акционе педагогије, нова техника која подразумева комбиновање језичких, лингвистичких и културолошких циљева на креативан и маштовит начин: глобална симулација. У првом делу рада даћемо приказ употребе глобалних симулација на општим курсевима страних језика као и у настави језика за посебне намене и показати на који начин глобалне симулације уносе новине у педагошку праксу. Затим ћемо представити сопствено искуство, које се заснива на задацима које су студенти друге године високошколске установе ФЕФА у Београду, а који уче француски као изборни предмет, извршавали у оквиру пројекта „*Живот предузећа*“. Детаљно ћемо анализирати ток глобалне симулације и указати на предности и недостатке ове технике. Резултати истраживања показују како овај начин рада, осим што доприноси подизању мотивације код студената, јер им пружа прилику да се изражавају без ограничења и да слободно комуницирају унутар групе, доприноси проширивању језичких и културолошких знања, богаћењу вокабулара и увежбавању усмене и писмене продукције увођењем разноликих извора и путем директног приступа страном језику и култури. Осим тога, циљ нам је био и да унапредимо стицање ванјезичких компетенција као што су стратегија трагања за информацијама, радозналост, креативност, стицање знања у групи, самосталност приликом решавања проблема.

**Кључне речи:** глобална симулација, задатак, аутентични документи, интеракција, креативност

---

\* [mira.popin@yahoo.com](mailto:mira.popin@yahoo.com)

## 1. Увод

70-их година 20. века појавила се, као алтернатива приручницима за учење страних језика, нова техника која се заснивала на извршавању задатака – глобална симулација. Она подразумева укључивање ученика у низ активности ради стицања језичких и културолошких знања, уз коришћење аутентичних докумената, у оквиру разноврсних активности с циљем активне усмене и писмене комуникације. Оно што ову технику чини посебно интересантном јесте то што ученик бива убачен у замишљени простор (који могу чинити острво, зграда, село, предузеће и сл.), због чега он мора да активира сопствену моћ уживљавања (Каре, Дебизе 1995:7) како би покренуо процес учења. Чињеница да се глобалне симулације ретко користе на часовима страних језика у нашим школама, као и да многи наставници готово уопште нису са њом упознати, подстакла нас је да напишемо овај рад. У раду ћемо представити наше искуство које се заснива на задацима које су студенти факултета ФЕФА извршавали у оквиру пројекта „Живот предузећа“. У оквиру теоријског дела даћемо приказ употребе глобалних симулација у дидактици, затим ћемо размотрити могућности за евалуацију овог пројекта, као и улогу наставника у њему. Приликом представљања пројекта саставне делове ћемо илустровати примерима продукције самих студената – учесника ове активности. Показаћемо како уз помоћ нових технологија и разноликих извора глобалне симулације омогућавају студентима ширење стратегија усвајања језика. На крају ћемо указати на ограничења ове технике и проблеме са којима смо се сусретали приликом њеног извођења.

Приступ глобалне симулације је у наставу француског језика први увео БЕЛК<sup>1</sup> са циљем да ученика стави у центар наставне активности. Истраживачи БЕЛК-а организују курсеве базиране на импровизацијама, позоришним симулацијама,

---

1 БЕЛК: Служба за наставу француског језика и цивилизације у иностранству, франц. *Bureau pour l'Enseignement de la langue et de la Civilisation française à l'étranger (BELC)*.

радионицама за креативно писање. Један од оснивача, Дебизе, залагао се за укидање уџбеника и за увођење у учионице игара с поделом улога (енг. *role play*) и симулација (Дебизе 1970). Ученике треба подстицати на замишљање реалних и мање фреквентних ситуација које ће правилно језички осмислити путем различитих ситуацијских вежби са циљем опонашања природних ситуација. Сматрали су да код ученика треба развијати креативност без обзира на њихов узраст и претходна знања. Истовремено, почетком 70-их година почиње да се развија метода комуникативног приступа. Он представља врсту „отвотеног“ модела наставе који није заснован на директном методу (Шотра 2010:70). Користе се аудио и визуелни медији. Прави се инвентар ситуација, усмених и писмених, у којима ће се симулирати свакодневни живот.

Каре и Дебизе (1978) објављују приручник за наставнике „Игра, језик и креативност“ (*Jeu, language et créativité*), са циљем да се подстакну игровне активности у настави страних језика и развијање свести о томе да увођење димензије игре у учионице не значи забављати се уместо вредно учити, већ напротив, да креативност јача вољу у учењу језика. Према Скљарову, ове активности доприносе извршавању васпитних и образовних циљева наставе, као што су „развијање интелектуалних способности ученика, развијање мишљења, емоција, говорних способности, начина понашања, воље, моралних и естетских способности ученика (Скљаров 1993:171). У том контексту се развија потреба за учењем страног језика по угледу на матерњи. Како би се избегло понављање искустава о свету који је ученик већ упознао учењем матерњег језика, било је потребно изумети један нови свет чији је творац сам ученик. Тако симулирати више не значи имитирати или репродуковати, већ измислити. Године 1986. Дебизе објављује свој први роман-симулацију „Зграда“ (*"L'Immeuble"*), у коме детаљно описује развој симулације на часу страног језика. За њим се појавује низ приручника, као што су „Село“ (*"Le village"*, Каре 1993), „Циркус“ (*"Le cirque"*, Каре, Матабареро 1996), „Предузеће“ (*"L'entreprise"*, Бомбардиери, Анри 1996), „Хотел“ (*"L'hôtel"*, Печход 1996) и

Острва („*Les îles*“, Каре и др. 1997), захваљујући којима техника глобалне симулације почиње све више да се користи у настави како француског тако и других страних језика широм света.

Године 2000. објављен је Европски оквир за живе језике<sup>2</sup> у коме се предлаже акциони модел, близак комуникативном приступу али још више усмерен на радње које ученик може да обави на страном језику. Овај нови приступ уводи делимично измењен појам задатка који више није чисто језичког карактера већ представља шири комуникациони акт, пошто ученика суочава са реалним животом и наводи га да покрене све своје компетенције и потенцијале (стратешке, когнитивне, вербалне и невербалне) како би се пронашло решење за дате ситуације (Таљанте 2009: 36). Ученик треба да развија и граматичку и комуникативну компетенцију, тако што ће бити изложен новим подацима помоћу аутентичних докумената (ЗЕОЈ 2000: 110). Према Пирену (Пирен 1988), потребно је од самог почетка ученике суочавати са документима који представљају аутентичне ситуације и охрабривати их да се слободно изражавају, чим осете жељу или потребу за тим. Да би се овај циљ остварио, у наставу се уводи акциона педагогија која подразумева учење засновано на извршавању комуникативних задатака. Ниво компетенције ученика дефинише се на основу броја задатака које ученик може да обави.

Први радови о глобалној симулацији на енглеском језику појавили су се осамдесетих година прошлог века. Године 1997. Мање је представио свој рад *"The building: An adaptation of Francis Debyser's writing project. A global simulation to teach language and culture"* на једној међународној конференцији. Почетком XXI века ГС све више постају предмет интересовања лингвиста и наставника језика. Самим тим у свету се појављују бројни радови из ове области. Објављени чланак лингвисте Glenn S. Levine (2004) под насловом *"Global Simulation: A Student-Centered, Task-Based Format for Intermediate Foreign*

---

2 У раду ће се позивати на превод из 2003. године: *Zajednički evropski okvir: učenje, nastava, ocenjivanje*. Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke.

Language Courses” значајно је утицао да ГС постану предмет интересовања за анализу и примену у настави језика.

## **2. Одређивање појма глобална симулација и њене педагошке варијанте**

За разлику од игре по улогама (франц. jeu de rôles) чији је циљ савладавање одређене граматичке или лексичке партије, глобалне симулације подразумевају просторно-временски континуитет који омогућава стварање референтног света настањеног особама које се налазе у међусобним односима. Током овог процеса језик постаје средство, а не предмет знања, подстичу се „стварне“ размене између учесника, у складу са њиховим интересовањима, типовима личности и стилевима учења (Левин 2004:27).

У предговору прве књиге Францис Ијеш (Ијеш 1996:5) „Глобалне симулације, начин употребе“ дата је следећа дефиниција глобалне симулације: *„Узмите неко место, најбоље затворено: острво, зграду, село, хотел и сл. Нека ученици замисле да су тамошњи становници. Употребите овај просторни оквир као место за живот и нека се ту одвијају све активности усменог и писаног изражавања, све активности опште и посебне комуникације. На тај начин добијате глобалну симулацију (...)“*

Свака глобална симулација се, дакле, одвија на неком замишљеном месту. Публика са специфичним професионалним усмерењима се најчешће опредељује за симулирање њој блиских места. Постоје две врсте симулација: стварна (место радње је смештено у неком граду који заиста постоји, нпр. у Паризу) или измишљена (потребно је измислити неки град у Француској или некој другој земљи, или чак на другој планети) (Mourlhon-Dallies F, 2009:285). Временски раскорак је такође могућ: за студенте туристичке струке може се изабрати стара крчма или отпутовати у неки хотел из будућности. Без обзира на то да ли је стварна или имагинарна, свака глобална симулација мора имати јасну структуру. Дидактичари БЕЛК-а су на почетку предлагали следеће фазе спровођења: 1. По-

ставити декор (имагинарни простор); 2. Настанити декор; 3. Опремити декор; 4. Изабрати хронологију (Даро, 1990). Уколико бисмо одлучили, на пример, да симулирамо живот туристичке агенције, према овој поставци прво бисмо бирали њен назив, затим цртали лого, пројектовали распоред просторија и сл. У другој фази бисмо давали идентитет особама, осмишљавали њихове физичке и психичке карактеристике, правили личне карте, дневнике, радне биографије. Током треће фаза, која углавном представља проширење прве фазе, састављали бисмо проспекте, брошуре, размењивали мејлове везане за резервације, одговарали на жалбена писма. Тек у четвртој фази бисмо приступили грађењу сценарија за завршну сцену. Са оваквом класичном поставком, симулације понекад трају и 100-150 сати, захтевају на десетине сати читања и писања, не остављајући довољно времена усменој продукцији, а завршна сцена се често одлаже или чак изоставља услед недостатка времена. Стога је следећи значајан корак у конципирању ове технике био скраћивање времена трајања, нарочито у настави језика за посебне намене.

Године 1996. Ијеш предлаже следећу шему, којом ограничава трајање ГС на 40 сати (Мурлон-Дали, 2009:287). Она се одвија кроз три основне етапе и подразумева следећи просторно-временски оквир:

Поставити (10 сати)	Оживети (20 сати) путем	Убацити (10 сати)
1. место и средину (5 сати)	3. интеракција (10 сати)	5. догађаје (5 сати)
2. измишљене идентитете (5 сати)	4. писаних трагова (10 сати)	и анегдоте (5 сати)

С обзиром на то да код одрасле публике, као и код публике са специфичним потребама, и 40 сати може бити много, Кали (1995) уводи нову технику, такозвани „сценарио уоквиривања“ (франц. *scénario de cadrage*). Овај оквир помало подсећа на упутства која сценариста даје глумцима како би одредио место радње, профил главних јунака, документа која ће бити

коришћена у завршној сцени (писма, извештаји, мејлови...). Наставник саставља сценарио који одговара специфичним потребама студената пре почетка симулације или после уводног договора са учесницима. Од самог почетка их усмерава на неки конкретан догађај и тиме скраћује време неопходно за осмишљавање простора и избор фиктивних ликова. Захваљујући оваквом сценарију, симулација се може лакше прилагодити професионалном контексту (болница, предузеће, хотел) и не мора да траје дуже од 20 до 30 сати. Иако у овако скраћеној верзији машта и креативност учесника долазе мање до изражаја, усредсређеност на конкретан догађај ипак даје одређену динамику.

### **3. Опис курса и ток истраживања**

Глобалну симулацију „Живот предузећа“ развили смо са студентима друге године који су досезали ниво А2 француског језика, у летњем семестру академске 2015/16. године. Истраживање смо спровели са 16 студената економске струке који су редовно похађали наставу. Покушали смо да освежимо наставни процес тако што смо поглавља из уџбеника у којима се обрађују теме везане за активности предузећа обрадили на мало другачији, креативнији начин. Будући да због малог броја студената који се опредељују за праћење наставе француског језика нисмо у могућности да на основу предзнања формирамо већи број група, у истој групи имамо студенате који се добро усмено изражавају али слабије пишу, друге који поседују солидна граматичка знања али су несигурни у говору и одређени број оних чији је ниво знања генерално низак. Нехомогеност групе је био један од разлога који су нас навели да уведемо овај методолошки приступ, у покушају да креирамо адекватну наставу према различитим нивоима предзнања, где свако добија задатак који може да обави (припрема и сакупљање материјала, израда цртежа и графикона, састављање писама, мејлова, усмене презентације и сл.). С обзиром на фонд од 60 часова то-

ком једног семестра, два пута недељно по 90 минута, одлучили смо да 10 наставних часова од по 90 минута посветимо пројекту глобалне симулације. Циљ је био усмерен ка стицању, проширивању и оживљавању лингвистичких знања и вештина, као и ка упознавању француског културног наслеђа. С обзиром на то да се ради о студентима средњег нивоа, у симулацију смо инкорпорирали једноставније ситуације из професионалног и свакодневног живота, чија је обрада иначе предвиђена силабусом.

Приликом постављања пројекта руководили смо се горе наведеном шемом коју предлаже Ијеш, с тим што смо време ГС скратили на 15 сати. У уводној фази, пошто су прецизирани циљеви и ток симулације, као и начин евалуације, студенти су, на основу резултата са претходног испита, најпре подељени у две приближно уједначене групе од по 8 учесника. Затим се приступило осмишљавању оквира у коме ће се симулација одвијати. Како би скратили време трајања уводне фазе, студенти обе групе су заједно саставили листу производа карактеристичних за нашу земљу који би се могли пласирати на француском тржишту. Пошто је наша земља богата планинским изворима, усагласили су се да ће извозити воду. Затим су се групе раздвојиле. У првој фази, која је трајала 4,5 сати, студенти су осмишљавали тип и историјат предузећа, декор, дали карактеристике производима и сл. Ова тематика им је била већ донекле позната јер су слични садржаји обрађивани и током зимског семестра. У другој етапи је било потребно дати идентитет учесницима. И овој фази смо посветили 4,5 сати. Сваки студент је сам бирао лик запосленог, градио његов физички и психолошки портрет и осмишљавао радну биографију. У последњој етапи (6 сати), пошто су већ ушли у кожу свог лика, ступили су у међусобне контакте путем дијалога, заједничких акција, формалних и неформалних сусрета (пауза за кафу, пословни ручак, извештај са састанка, представљање новог колеге, продаја новог производа, разговор за посао). Сваку од ових симулација развијали су, у зависности од способности и интересовања сваког учесника, индивидуално или у групи. Наставник је повремено интервенисао како не би



дошло до расплињавања, или када би се појавио неки језички проблем.<sup>3</sup> По завршетку сваке фазе симулације, обе групе су презентовале оне делове који су по њиховом мишљењу били најуспелији, а затим је извршена евалуација од стране самих студената и наставника.

### **1. фаза (4,5 сати) : оснивање предузећа**

Оквирни циљеви које је наставник одредио у припремној фази часа:

**Прагматички циљеви:** развијање способности прикупљања података и размене информација неопходних за представљање предузећа, развијање говорних способности путем преговарања о активности предузећа, развијање вештине сналажења на мапи града, договарања локације, истицање предности неког производа, изражавање мишљења.

**Језичко-лингвистички циљеви:** усвајање лексике везане за основне појмове о историјату предузећа, одабраном производу, понављање и утврђивање граматичких садржаја (предлога за место, релативних заменица, суперлатива, описних придева) укључивањем већ наученог градива у нове ситуације.

**Интеркултурни циљеви:** упознавање са специфичностима француских предузећа, уочавање и описивање разлика.

**Уводне активности:** осврт на документа из уџбеника у којима су представљена француска предузећа, упознавање са начином производње у фабрици воде *Perrier* кроз виртуелну посету фабрици, упознавање мапе Париза.

**Задаци:** цртање плана локала како би се ситуирали, изнајмљивање и описивање локала, проучавање плана Париза и избор кварта где ће бити седиште предузећа, дефинисање назива и седишта, цртање логотипа, одабир делатности, пословне идеје, одређивање карактеристика производа, паковања, рекламна кампања.

**Материјал:** текстови из уџбеника и новински текстови, рекламни материјали, мапа Париза, огласи [www.bureauxlocaux.com](http://www.bureauxlocaux.com), аудио записи из уџбеника, <https://www.perrier.com/fr>.

---

3 Наставник у овом пројекту има двоструку улогу: наставник и акциони истраживач.

На самом почетку, студенти су се опредељивали за тип и назив предузећа. Затим су разговарали о величини и боји паковања производа, као и о томе који би назив био најприкладнији како би француски потрошачи што боље прихватили производ. Такође је било потребно предвидети и ко су потенцијални купци.

На следећем часу је изграђен фиктивни простор (lieu-thème). Пошто су одлучили да канцеларија буде смештена у Паризу, требало је изнајмити локал. Приликом одабира локала, консултовали су огласе на сајту [www.bureauxlocaux.com](http://www.bureauxlocaux.com), упоређивали цене, величину, степен опремљености и локацију, да би се коначно одлучили за одређени локал. Затим би контактирали власника (колегу из групе) и уговарали састанак с њим како би поразговарали о условима издавања. На крају су на великом хамер папиру цртали скице предузећа и качали их на зид. У оквиру пословне зграде су се поред пространих канцеларија нашли и кантина са кафеом, сала за одмор опремљена фотељама за масажу, теретана и сауна. Сматрали су да би овакви услови могли допринети мотивацији запослених и повећати продуктивност. Приликом опремања простора, обновљали су и проширивали вокабулар коришћењем *brainstorming* технике. Иако је за обављање ове активности било потребно више времена него што је првобитно предвиђено, ипак је то било корисно утрошено време, јер су студенти били подстакнути да слободно скицирају и смишљају слогане, пишу материјале и пишу белешке. У изради ових задатака активно су учествовали и студенати који су у почетку нерадо приступили пројекту. Следећи корак је био да свака група изради рекламни проспект за свој производ. На крају су разменили рекламни материјал како би упознали конкуренцију:

Ex. ...Naturelle et pure, l'eau est idéale pour femmes et hommes qui habitent en ville ou à la campagne, apprécient les bons repas, ne boivent pas beaucoup d'alcool ou pas du tout.<sup>4</sup>

---

4 Примери који се појављују у тексту су кориговани од стране наставника. Наведени пример је креација групе А. Превод: ...Природна и чиста, ова вода је идеална за мушкарце и жене који станују у граду или на селу, воле добру храну, алкохол не пију много или уопште. Превела са француског М.П.

**2. фаза (4,5 сати): Особље - организациона структура, запошљавање, оживљавање**

**Прагматички циљеви:** развијање вештине писања докумената везаних за описивање организационе структуре предузећа и радног места, састављања огласа за посао.

**Језичко-лингвистички циљеви:** обнављање придева за описивање професионалних и личних особина уз коришћење технике набрајања, груписања, писања белешки; обнављање и усвајање граматичких садржаја (прилога за време, прилога за трајање радње, имперфеката, постављање питања) и њихова употреба у говорним ситуацијама.

**Интеркултурни циљеви:** употреба одговарајућих језичких образаца при писању радне биографије и мотивационог писма « à la française ».

**Уводне активности:** анализа модела биографија, мотивационих писама, пословних огласа, попуњавање организационе шеме на основу звучног записа у коме директор компаније говори о функцијама запослених, видео « Se présenter à un entretien »<sup>5</sup>.

**Задачи:** графички приказ организационе структуре, писмена продукција (састављање радне биографије, физичког и психолошког портрета запослених, огласа за посао, мејлова којима обавештавају пријатеља о томе како је протекао разговор за посао, листа питања за кандидате, листа питања за послодавца), усмена продукција (симулација разговора за посао).

**Материјал:** <http://etudiant.aujourd'hui.fr/etudiant/info/exemple-de-cv.html> ; <http://www.keljob.com/conseils-emploi/chercher-un-emploi/conseils-cv.html>; <http://cv.modele-cvlettre.com/modele-cv.php>, [www.insee.fr](http://www.insee.fr)

Први задатак у оквиру ове етапе био је „настанити“ предузеће запосленима. У првој групи је сваки студент, у зависности од својих жеља или планова за будућност, изабрао лик који му највише одговара. Како учесници друге групе нису успели да се договоре о подели улога, расподела је извршена насумичним извлачењем цедуља са различитим функцијама запосле-

---

5 « Представити се на разговору за посао ».

них у предузећу: генерални директор, његова секретарица, директор маркетинга, менаџер продаје, менаџер за односе са јавношћу, асистент који говори три језика, комерцијалисти... Неки ликови су добили имена по радном месту. Тако се генерални директор звао Monsieur Général (Господин Генерални), његова секретарица Madame Indispensable (Госпођа Неопходна), информатичар Monsieur Ordi (Господин Рачунар), менаџер људских ресурса Monsieur Embauche (Господин Запослење), рачуновођа Monsieur Comptable (Господин Рачуновођа) и сл. Ова игра речи је била могућа пошто смо претходно проучили лексичка поља појединих занимања. Затим је свако направио личну карту и нацртао портрет-карикатуру за свој лик. Личне карте су такође окачене на зид учионице како би ефекат присуства био упечатљивији. Пошто су ликови добили имена, било им је потребно, путем писмених и усмених размена, удахнути живот. Зато је сваки студент писмено описао психичке и физичке карактеристике једног лика и саставио његову радну биографију. За израду овог задатка био им је потребан осврт на претходно стечена знања: придеви за стварање портрета, глаголске конструкције, посебни изрази, метафоре за стварање психолошког портрета. Током ове фазе, учесници се кроз игре по улогама додатно уживљавају у улоге. Стога су симулиране различите званичне и незваничне ситуације као што су разговори током паузе за кафу, пословни ручак, разговор за запошљавање и представљање новог колеге. До изражаја су дошле и њихове глумачке способности јер су морали да увежбавају фонетику, гестикулацију и интонацију како би измишљене ликове учинили што убедљивијим. У наставку ћемо навести неколико примера продукције групе Б :

*Monsieur Général est un homme grand et maigre, il porte des lunettes et un costume noir avec une chemise rose. Il a l'air sérieux même quand il rit. Il est toujours pressé.*<sup>6</sup>

Monsieur Forma vient de notre filiale en Sebie. Il va rester avec nous trois mois et va faire un stage dans tous nos services pour

---

6 Господин Генерални, је висок и мршав човек, носи наочаре и црно одело са розе кошуљом. Изгледа озбиљно чак и када се смеје. Увек негде жури.

se familiariser avec nos méthodes de travail. Ensuite, il repartira à Belgrade où il va continuer ses études à la faculté de FEFA.<sup>7</sup>

*Mademoiselle Indispensable est secrétaire de direction. Elle est belle, charmante et souriante. Elle arrive toujours en retard le matin car elle doit se maquiller soigneusement. Parfois, elle fait une grosse tête, elle ne nous dit pas bonjour ...*<sup>8</sup>

На следећем часу придружио нам се студент који је до тада био оправдано одсутан. Он је ангажован у функцији новог агента продаје (Monsieur Négoce) који ће рекламирати и продавати производе. Генерални директор се претходно састао са партнерима како би разговарали о профилу радног места и условима које кандидат треба да испуњава. Затим су менаџери саставили оглас за радно место и објавили га. Студенти који нису учествовали у овим активностима истовремено су састављали списак питања за разговор за запошљавање. На разговор су дошла три кандидата са којима су директор и три члана комисије обавили разговор. Затим је сваки члан комисије дао своје мишљење о сваком кандидату, након чега се приступило гласању. Примљен је, наравно, студент који се за кашњењем прикључио групи.

**3. фаза (6h) : Свакодневне активности у предузећу: анегдоте, односи међу колегама...**

**Прагматички циљеви:** изражавање личних ставова, изношење проблема, решавање конфликтне ситуације, описивање радног дана у будућем времену, глобално разумевање аутентичног текста.

**Језичко-лингвистички:** усвајање граматичких правила везаних за употребу времена и неуправни говор.

**Интеркултурни циљеви:** упознавање са француском синематографијом, франкофоном књижевношћу, упоређивање

7 *Господин Пракса долази из наше филијале у Србији. Остаће са нама три месеца и обављаће професионалну праксу у свим службама како би се упознао са нашим методама рада. Затим ће се вратити у Београд где ће наставити студије на факултету ФЕФА.*

8 *Госпођица Неопходна је секретарица дирекције. Она је лепа, шармантна и насмејана. Увек касни ујутро јер мора брижљиво да се нашминка. Понекад се уобрази, не поздравља нас.*

правила понашања у пословном свету западноевропских народа и Јапана.

**Уводне активности:** читање одломака из Црне хронике, представљање романа Страх и дрхтаји (*Stupeur et tremblements*), приказивање сцене из филма Лифт за губилиште (*Ascenseur pour l'échafaud*), анализа спота песме „Онда играмо“ (*Alors on danse*), упоређивање модела позивница.

**Задачи:** састављање текста који описује неки догађај у прошлости, писање позивница и одговарање на позивницу, састављање дијалога и усмено пребацавање у неуправни говор, препричавање одломака из романа.

**Материјал:** одломци из новина (тзв. црна хроника), роман Страх и дрхтаји (*Stupeur et tremblements*), филм Лифт за губилиште (*Ascenseur pour l'échafaud*), песма „Онда играмо“ (*Alors on danse*)

Како је један од силабусом предвиђених циљева учења француског језика и ефикасно укључивање у живот франкофонних земаља, у овој фази нам је ГС послужила као добар оквир за упознавање са пословним светом посредством уметничких садржаја, као што су одломци из књига, филмова, песме и стрип. Увођење културолошких аспеката не само да доприноси атрактивности и динамичности часа и побољшава мотивацију за разговором унутар групе, већ и подстиче на самостално истраживање ових садржаја у будућности. У овој етапи је, због одржавања пажње, неопходно и увођење неке ситуације којом ћемо „зачинити“ причу.

Први задатак био је састављање текста, радом у паровима, којим се описује нека проблемска ситуација у предузећу. Као документ окидач, у почетном делу часа послужили су сродни чланци из рубрике Црна хроника. Међутим, поједини студенти и даље нису имали идеју о чему би могли да пишу. Како би им помогао, наставник се надовезао на ову ситуацију приказивањем сцене из филма Лифт за губилиште (*Ascenseur pour l'échafaud*), француског црно-белог криминалистичког класика из 1950-их, у којој главни јунак након што је убио своју жртву остаје заглављен у лифту предузећа. За писање овог текста било је потребно користити перфекат, имперфекат и футур. Следећи пример илуструје како је један од парова успешно обавио овај задатак:

*Ex.- Hier soir, notre secrétaire avait beaucoup de travail et il était 22 heures quand elle a décidé de rentrer chez elle. Elle a pris l'ascenseur. Tout d'un coup l'ascenseur s'est arrêté. Elle a eu peur. Ensuite, elle a téléphoné aux pompiers et ils sont venus pour la libérer. Enfin, il était une heure du matin quand elle est rentrée chez elle. Elle ne prendra plus jamais l'ascenseur seule.<sup>9</sup>*

На једном од наредних часова тема су били конфликти међу колегама. Студенти су прво у групама састављали текст дијалога, а затим је представник сваке групе препричавао проблем осталим колегама користећи неуправни говор.

*Mécontente de l'ambiance au travail, Anne est allée voir le DRH. Elle lui a dit qu'elle ne pouvait plus travailler dans ces conditions. Elle lui a expliqué que les relations entre collègues étaient devenues insupportables.... Il lui a promis qu'il allait se renseigner<sup>10</sup>.*

За крај симулације, одлучили смо да организујемо прослову годишњице предузећа. Док је једна група писала позивнице, друга група је, пошто су претходно обновили вокабулар везан за намирнице и употребу чланова, саставила нацрт јеловника на ком су се нашли специјалитети француске кухиње. За сам крај изабрали смо песму „Онда играмо“ (*Alors on danse*) која осликава свакодневне проблеме запосленог човека у Француској. Овога пута циљ нам није била анализа граматичких и лексичких садржаја већ да се студенти забаве, подстакну на певање и плес, насмеју и развеселе. Увођењем оваквих садржаја настава постаје интересантнија а код учесника се развија и духовни напредак, јер се буди заинтересованост за рад у групи, толеранција и креативност.

9 Јуче увече, наша секретарица је имала је много посла и било је 22 часа када је одлучила да се врати кући. Ишла је лифтом. Лифт се одједном зауставио. Уплашила се. Затим је позвала ватрогасце и они су дошли да је ослободе. Коначно, било је 1 сат ујутро када се вратила кући. Више никада неће ићи сама лифтом.

10 Незадовољна атмосфером на послу, Ана је отишла код директора за људске ресурсе. Рекла му је да више не може да ради у таквим условима. Објаснила му је да су односи међу колегама постали неподношљиви... Обећао јој је да ће се распитати... /

#### **4. Анализа и интерпретација резултата истраживања**

У највећем делу времена предвиђеног за реализацију ових часова, активно је учествовала већина студената, неки више у активностима писмене продукције, неки су трагали за информацијама на интернету, неки су се бавили организацијом прикупљеног материјала, неки су узели већег удела у презентацији радова. Примена техника кооперативног учења допринела је да учесници свих нивоа постигнућа равноправно учествују у процесу стицања знања, заједнички приступају проблемима, договарају се, истражују и приказују информације. Сарадња између самих учесника била је добра, као и сарадња на релацији група-наставник и студент-наставник.

По извођењу симулације, студенти су износили своја запажања о њеним добрим и лошим старанама. Као предности у односу на класичне часове навели су прилике да се много више и без ограничења усмено изражавају, лакше су усвајали и непосредно примењивали вокабулар који им је често био представљан у виду картица и мапа ума, уџбеник је ретко коришћен, боље су се међусобно упознали. Студенти су истакли да је атмосфера била опуштена али радна, а избор материјала разнолик и занимљив. Као негативне стране споменули су недостатак времена, превелик број задатака, хетерогеност групе, недовољно граматике, тешкоће у комуникацији унутар групе приликом доношења одлука, као и то што нису довољно кориговани од стране наставника. Анализом коментара везаних за сопствени напредак, закључено је да су студенти који су имали средњи ниво лингвистички највише напредовали, док су студенти који су имали виши ниво систематизовали одређена знања али нису много напредовали јер су помагали слабијима. И најслабији су усвојили одређене структуре на нивоу препознавања, иако не би могли да их употребе, али је охрабрујуће то што су и код њих пробуђене воља и потреба за изражавањем на страном језику. Симулације нам, као наставницима, допуштају већу слободу приликом комбиновања и усклађивања различитих наставних метода, у зависности од тога која знања желимо да развијамо .



Међутим, током извођења пројеката, наилазили смо и на одређене потешкоће. Тешко је било организовати време и остварити све циљеве курса, с обзиром на то да је ова активност убачена у већ постојећи програм и да је број сати које смо јој могли посветити био ограничен. Што се тиче ритма рада, неопходно је да различите етапе симулације буду добро распоређене како бисмо избегли осећај презасићености и замора и остали доследни програму и вештинама које желимо да развијамо. Један од проблема приликом групног рада јесте и то што увек постоји одређени број учесника који су склонији традиционалној настави и нису заинтересовани за активности које подсећају на игру, као и оних који се теже сналазе у групном раду. Зато је на почетку сваког часа овог типа потребно прецизирати циљеве часа које смо одредили у припремној фази, како појединци не би имали утисак да губе време уместо да озбиљно уче.

### **5. Могућности евалуације и улога наставника**

Будући да је ова симулација била замишљена и као нека врста припреме за финални испит, у уводном делу је са студентима обављен разговор о могућностима оцењивања. Одлучено је да активним учешћем у пројекту могу освојити до 20 поена. Премда смо имали недоумице у погледу тога шта и како оцењивати (радове писмене и усмене продукције, домаће задатке, прикупљање података, заинтересованост, допринос групном раду продукцијом идеја и уважавањем мишљења других чланова), приликом бодовања, а имајући у виду да приликом формирања коначне оцене највећи број поена носе испитни тестови којима се проверава у којој мери је савладано целокупно градиво, предност смо дали креативном процесу и учешћу студената у групном раду. Такође смо имали у виду и чињеницу да развој ванјезичких компетенција подразумева да не треба превише инсистирати на граматичи, вокабулару или изговору већ на подстицању знања попут аргументације и решавања проблема.

Аполон (у: Бош/Маларет 2009:51), у чланку *La simulation globale au service de la vie de classe*, истиче следеће: „Тешко је оценити глобалну симулацију у њеној целокупности, али је с друге стране то могуће учинити одвајањем радова. Тако можемо писане трагове сматрати за саставе, а усмену продукцију оцењивати ослањањем на измишљене идентитете и способност слушања и комуникације. У сладу са овим принципом, евалуација је извршена у три етапе, односно после сваке фазе симулације, тако што су обе групе презентовале извршене активности и предавале прикупљену документацију (белешке, извештаје, разне текстове, мејлове, цртеже, транскрипције разговора...). Неки садржаји су представљени у виду Power Point презентација или аудио и видео записа, неки путем скечева и игара по улогама.

Обавеза наставника је о води рачуна о интересовањима и потребама студената како би им предложио задатке који су прикладни њиховом нивоу познавања језика и педагошком контексту. Према Ијешу (Ијеш 1996), он је вођа игре чија је улога да координира све активности и детаљно структурише сваку етапу, даје јасна упутства, али не управља јер би тиме онемогућио креативност студената; поред тога, он води рачуна о динамици часа како би се избегло удаљавање од теме. Да би успешно обавио свој задатак, наставник мора пажљиво припремати часове и пронаћи аутентична документа која ће користити у педагошке сврхе. Једна од улога јесте и прикупљање трагова писмених и усмених продукција: белешки, извештаја, различитих текстова, мејлова, цртежа, транскрипција разговора, аудио и видео записа, аутентичних документа.

## 6. Закључак

Циљ ове глобалне симулације био је проширивање језичких и културолошких знања студената, богаћење вокабулара и увежбавање усмене и писмене продукције увођењем разноликих извора и путем директног приступа страном језику и

култури. Осим тога, желели смо да унапредимо стицање ванјезичких компетенција, као што су стратегија потрага за информацијама, радозналост, креативност, стицање знања у групи, самосталност приликом решавања проблема.

Сматрамо да овакви часови веома добро утичу на креативност ученика и студената, подстичу их на самостално истраживање и делују изузетно мотивационо. Уместо увежбавања граматичких и лексичких садржаја израдом вежбања из уџбеника и радне свеске, ови садржаји им постају средство за решавање конкретних задатака, обнављање и проширивање лингвистичких и социо-културолошких знања на спонтан и забаван начин, активним учењем. Једна од предности овог начина рада јесте и то што студенти нису непрестано под надзором наставника, што оставља простора машти, хумору и креативности. Студенти су у прилици да се изражавају без ограничења и да слободно комуницирају унутар групе. Глобална симулација нам је такође омогућила да преиспитамо однос студент-наставник, стварајући пријатељске односе и користећи игру у едукативном контексту, истовремено мотивишући студенте да поделе своја искуства а да притом не осећају стид пред другим члановима групе или наставником. Покушали смо да унапредимо учење базирано на претходно стеченим језичким вештинама и културолошким знањима, као и креативност студената која се огледа у извршавању различитих задатака.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Бомбардири 1996: Bombardieri, C. *L'entreprise*. Paris : Hachette  
 Бош, Маларе 2009: Bosch, A./ Malaret, L. Des îles et des langues: la simulation globale comme moyen d'échapper à l'isolement en milieu exolingue. *Cuadernos de Lingüística /U.P.R. Working Papers* vol.2 no.2, 51.  
 Дебизе 1970: Debyser, F. L'enseignement du français langue étrangère au niveau 2. *Le français dans le monde*,73.  
 Дебизе 1980: Debyser, F. *L'immeuble*. Paris: Hachette.  
 Даро 1990: Darot, M: Les techniques de simulations et l'enseignement

- du FLE à des publics spécialisés, *Le français dans le monde*, numéro spécial, août-septembre, Paris: Hachette. 2003: *Zajednički evropski okvir: učenje, nastava, ocenjivanje*. 2003. Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke.
- Ијеш 1996: Yaiche, F. *Les Simulations globales: Mode d'emploi*. Paris: Hachette.
- Кали, Швал, Забарди 1995: Cali, C. / Cheval, M. / Zabardi, A. *La Conférence Internationale et ses variantes*. Collection "Simulations globales", Paris: Hachette.
- Каре 1993: Caré, J.-M. *Le village : Une simulation globale pour débutants*. *Le Français dans le monde* 261, 48-57.
- Каре, Дебизе 1995: Caré, J. M. / Debyser, F: *Simulations globales*. Sèvres: CIEP.
- Каре, Мата-Барейро 1986: Caré, J.-M. / Mata-Barreiro, C. *Le cirque*. Paris: Hachette.
- Каре и др. 1997: Caré, J.-M. / Debyser, F. / Estrade, Ch. *Iles*. Sèvres : CIEP.
- Левин 2004: Levine, G.S. Global Simulation: A Student-Centered, Task-Based Format for Intermediate Foreign Language Courses, American Council on the Teaching of Foreign Languages, *Foreign Language Annals*, - Wiley Online Library, приступљено 08.07.2016.
- Мање 1997: Magnin M.C. The Building: An Adaptation of Francis Debyser's Writing Project. A Global Simulation To Teach Language and Culture у: China-U.S. Conference on Education. *Collected Papers*. Beijing, People's Republic of China, July 9-13.
- Мурлон-Дали 2009: Mourlhon-Dallies F. *Enseigner une langue à des fins professionnelles*, Paris: Didier.
- Печход 1996: Patchod, A. *L'hôtel*. Paris: Hachette.
- Пирен 1998: Puren, Ch: *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris: CLE International.
- Скљаров 1993: Skljarov, M.: *Teorija i praksa u nastavi stranih jezika*, Školske novine, Zagreb.
- Таљанте 2009: Tagliante, Ch: *Evaluacija i Zajednički evropski okvir*, Datas-tatus, Beograd.
- Шотра 2010: Šotra, T.: *Didaktika francuskog kao stranog jezika*, Filološki fakultet, Beograd.

**Mira Popin**

**LA SIMULATION GLOBALE DANS L'ENSEIGNEMENT DES  
LANGUES ÉTRANGÈRES**

**Résumé**

Il y a quelques décennies, dans le cadre de la perspective actionnelle, une nouvelle technique est apparue qui associait des objectifs linguistiques et culturels : la simulation globale. Dans la première partie de l'article, on donne un aperçu de l'utilisation des simulations globales dans les cours généraux de langues étrangères ainsi que dans l'enseignement des langues à des fins spécifiques. On a présenté ensuite le projet «La vie de l'entreprise», basé sur les tâches que les étudiants de deuxième année de la FEFA à Belgrade, qui apprenaient le français en tant que matière à option, ont exécutées. On a analysé en détail le déroulement de la simulation globale et souligné les avantages et les inconvénients de cette technique. Les résultats de la recherche montrent que ce mode de travail tente non seulement à accroître la motivation des étudiants, mais qu'il leur donne la possibilité de s'exprimer naturellement et de communiquer librement au sein du groupe. Il contribue à l'expansion des connaissances linguistiques et culturelles, à l'enrichissement du vocabulaire et à la formation à la production orale et écrite grâce à l'introduction de sources variées et à l'accès direct à la langue et à la culture étrangère. En outre, l'objectif a également été d'améliorer l'acquisition des compétences non linguistiques telles que la stratégie de recherche d'informations, la curiosité, la créativité, l'acquisition des connaissances dans le groupe, l'indépendance dans la résolution des problèmes.

**Mots clés:** la simulation globale, la tâche, les documents authentiques, l'interaction, la créativité