

STRANI JEZICI I UNIVERZITET: STRATEGIJE I NEDOUMICE

Sažetak: Nastava stranih jezika u tercijskom obrazovanju u Srbiji ima tradiciju dugu gotovo dva veka. Nakon kratkog istorijskog prikaza izlaganje se koncentriše na trenutnu praksu nastave stranih jezika na Univerzitetu u Beogradu i problem uznemirujućeg opadanja statusa predmeta SJS (strani jezik struke) i sužavanja prostora za nastavu i učenje u planovima i programima nematičnih fakulteta. Takođe se razmatraju i neka važna pitanja vezana za primenu stranog jezika kao nastavnog jezika, jer su rezultati u praksi iznedrili priličan broj argumenata za i protiv.

Cljučne reči: strani jezici, strani jezik struke, univerzitet, strani kao nastavni jezik

Uvod

Nastava stranih jezika u višem i visokom obrazovanju razlikuje se od nastave opšteg stranog jezika koji se izučava na nižim nivoima obrazovanja jer je oblikovana prema akademskim i projektovanim profesionalnim potrebama studenata. Kod nas je za ovu vrstu nastave uobičajeni termini „strani jezik struke“ (SJS) ili „jezik za specifične namene“ što predstavlja prevod engleskog naziva „Foreign Language for Specific Purposes“ (FLSP). Nastava jezika struke ima dugu tradiciju u Srbiji, mnogo dužu od termina FLSP koji se prvi put pominje u jednom udžbeniku engleskog jezika za avijatičare¹ za vreme Drugog svetskog rata. Prema saznanjima ovog autora SJS je mogao da se izučava gotovo isključivo u okviru školskog sistema sve do sedamdesetih godina prošlog veka, kada inače počinje ekspanzija osnivanja kurseva i to prvenstveno engleskog jezika za specifične namene u Evropi i svetu. Zanimljivo je da se SJS u Srbiji tradicionalno izučava i u srednjim stručnim školama, dok je u zemljama Evropske unije ta praksa počela da se uvodi tek nakon usvajanja Preporuke R (82) 18 Ministarskog odbora Saveta Evrope 1982. godine.

Istorijski pregled nastave SJS u Srbiji

Naime, od samog početka osnivanja **srednjih stručnih škola** u drugoj polovini XIX veka strani jezici su zauzimali visoko mesto u hijerarhiji nastavnih

¹ *English for Airmen: An English Course for Air Personnel* by A.R. Moon (London: Sir Isaac Pitman, 1942). U Jordan, R.R., 2003.

predmeta (mereno prema broju časova u nedeljnom rasporedu: obično tri ili četiri, ponegde i više kroz sve godine), a cilj je bio da učenici savladaju ne samo profesionalne registre i veštine čitanja i prevođenja (što se inače smatralo dovoljnim kroz ceo XIX vek), već i da se osposobe „da vode konverzaciju sa kupcima i poslovnim partnerima“ i „pišu poslovna pisma“ (Ignjačević, 2006: 87).

Prva stručna škola, trogodišnje Posleno-tregovačko učilište, osnovana je u Beogradu 1844. godine i učenici su učili savremeni grčki i nemački jezik. Četiri godine kasnije prerasta u četvorogodišnju školu u kojoj su nemački, francuski i italijanski bili obavezni predmeti za sve učenike. Čak je i Zemljodelska škola, osnovana 1853. godine, u planu i programu imala francuski jezik (mada nastava nikada nije zaživela).

Posle Drugog svetskog rata i daljeg razvoja školskog sistema u kome je stručno obrazovanje u srednjim i višim školama bilo naročito favorizovano, nastava stranog jezika relativno brzo se usmerava ka jeziku struke. Sve do 1967. godine učenici četvorogodišnjih srednjih stručnih škola učili su uglavnom jedan strani jezik. Izuzetak je, ponovo, Ekonomska srednja škola u koju je uvedeno izučavanje francuskog i nemačkog jezika sa po četiri časa nedeljno kroz sve godine (izuzev II godine u kojoj su bila predviđena po tri časa) (Prosvetni glasnik, 1955:55). Ministarstvo prosvete je te 1955. godine donelo odluku da „...pošto je cilj učenja stranog jezika sticanje govornih veština i veštine čitanja u okviru ekonomije i trgovine, neophodno je da se nastavni program zasniva na sadržajima iz ekonomije i nauke. Potrebe modernog doba zahtevaju da se znanje stranog jezika može primeniti u praksi, a pošto je konverzacija, tj. dijalog osnova za takvo učenje, treba joj dati naročito mesto i prostor u nastavi“ (Prosvetni glasnik, 1955:65).

Godine 1967. drugi strani jezik je uveden u još neke srednje stručne škole (bibliotekarska, turistička, saobraćajna ...). Postavljeni ciljevi i zadaci za oba jezika uključuju i jezik struke. Na primer u srednjoj tehničkoj školi učenici treba da nauče dovoljno opšteg jezika za „jednostavnu konverzaciju sa korektnim izgovorom“, osnovnu gramatiku i stručnu terminologiju da mogu da razumeju i primene razna uputstva za rad i održavanje mašina i uređaja koji se koriste u njihovom profesionalnom domenu.

Srednja škola za turizam i hotelijerstvo je u programu obezbedila pet časova nedeljno za prvi strani jezik i tri časa za drugi tokom sve četiri godine, a inače u većini ostalih tipova srednje stručne škole prvom stranom jeziku je dodeljeno tri, a drugom dva časa nedeljno (Prosvetni glasnik 1969. u Ignjačević 2006).

Vremenom su se pojavili i udžbenici, najčešće u vidu separata ili dodatka udžbeniku za opšti jezik, a jezik struke je napredovao od 10% sadržaja u prvoj do najčešće 40% sadržaja plana i programa u četvrtoj godini, što je princip kojeg se srednja stručna škola drži i danas.

Више i visoko obrazovanje

Velika škola (1830), odnosno Licej (1838–1863), kako se zvala u nekim periodima, sve do osnivanja univerziteta 1905. godine obavezivala je studente na učenje klasičnih i savremenih (samo nemačkog punih trideset godina, a kasnije i francuskog) jezika, ali nastava nije bila diversifikovana prema studijskim usmerenjima. Ruski jezik učio se u Bogosloviji od samog osnivanja 1836. godine, a engleski kao jezik struke prvi put je uveden 1927. godine u Trgovačku akademiju u Beogradu kada je Ministarstvo prosvete rešilo da finansira izborni kurs engleskog jezika za studente svih studijskih godina (Prosvetni glasnik 1927. u Ignjačević 2006). Dvanaest godina kasnije (1939) u Ekonomsko-komercijalnoj visokoj školi u Beogradu studenti su morali da izučavaju dva strana jezika koje su birali između engleskog, italijanskog, nemačkog, francuskog, španskog, bugarskog, ruskog i češkog. Prvi strani jezik učio se šest semestara, drugom su dodeljena dva semestra i slovenski jezici mogli su da se izaberu samo kao drugi strani jezik. Ispit iz prvog stranog jezika sastojao se iz usmenog i pismenog dela. Pismeni ispit je bio eliminatoran i uključivao je dva prevoda: jedan sa stranog jezika na srpski i jedan sa srpskog na strani jezik. Prevod sa srpskog na strani jezik morao je da bude u žanru „trgovačke korespondencije“, a na usmenom ispitu se očekivalo da student pokaže da „dobro vlada stranim jezikom“. Za drugi strani jezik postavljeni su skromniji ciljevi, očekivalo se da student pokaže samo da je u stanju da čita literaturu na tom jeziku (Prosvetni glasnik 1939. u Ignjačević 2006).

U **visokom obrazovanju** situacija je bila nešto drugačija. Na univerzitetskom nivou jedan strani jezik uveden je tek neposredno posle Drugog svetskog rata. U to vreme ruski jezik je iz društveno-političkih razloga smatran najpoželjnijim stranim jezikom. Međutim, kada se državna politika promenila i otvorila prema zapadu, u skladu sa državnim planovima razvoja, posle 1948. godine i obrazovna politika u oblasti stranih jezika se promenila takođe. Ruski je još uvek smatran najznačajnijim, ali pojavila se potreba i za drugim jezicima, naročito engleskim.

Na nivou univerziteta svaki fakultet je autonomno donosio odluke koje strane jezike će uključiti, koliko i kada će se učiti u toku studija. Većina fakulteta je učenje stranog jezika locirala na prvu ili prve dve godine studija, što je značilo da su u nastavi mogli da se koriste tekstovi na ili tek nešto iznad laičkog poznavanja materije pošto ni studenti ni nastavnici nisu o struci znali gotovo ništa. Strani jezik je vrlo brzo, kasnih 1950-ih godina, dobio status izbornog-obaveznog predmeta, što znači da su studenti morali da izučavaju jedan strani jezik, a mogli su da biraju između engleskog, francuskog, ruskog i nemačkog jezika koji se tradicionalno izučavaju u osnovnim i srednjim školama.

Ovakva praksa zadržala se sve do 2002. godine kada univerzitet počinje sa reformama u skladu sa Bolonjskom deklaracijom. U toku više od pola veka nastava jezika struke je značajno napredovala sa plejadom visoko stručnih predavača koji su vremenom napisali udžbenike, specijalizovane rečnike, hrestomatije, priručne materijale (radne sveske, skripta i dr.) za gotovo sve discipline obuhvaćene univerzitetskom nastavom.

Univerzitet u Beogradu i SJS

Međutim, na Univerzitetu u Beogradu, a sva je prilika da je ista ili slična situacija i na drugim državnim univerzitetima, posle primene Bolonjske deklaracije koja, između ostalog, promovise mobilnost studenata i nastavnog osoblja (što podrazumeva poznavanje stranih jezika), u periodu reformi i priprema za akreditaciju počev od 2004. godine dolazi do, na prvi pogled, nelogične situacije da se strani jezici marginalizuju i ukidaju umesto da im se posvećuje sve veća pažnja.

Na donjoj tabeli prikazana je **zastupljenost** stranih jezika u nastavi na 30 fakulteta Univerziteta u Beogradu u periodu 2003–2011. Izostavljen je samo Filološki fakultet budući da je matični fakultet za izučavanje jezika. Podaci su prikupljeni sa internet stranica svakog od 30 fakulteta u januaru 2011. za potrebe izlaganja na panel diskusiji „Prospects of LSP at University“ koja je održana u okviru Druge međunarodne konferencije *Language for Specific Purposes* koja je održana 4–5.02.2011 na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu (Ignjačević 2011):

SJS na BU	2003/04	2005/06	2007/08	2010/2011
4 ili više jezika	100%	43%	31%	30%
2–3 jezika		17%	13%	20%
samo engleski		40%	56%	50%

Tabela 1. Zastupljenost nastave stranih jezika na BU u periodu 2003–2011.

U školskoj 2010/11. distribucija stranih jezika po fakultetima Univerziteta u Beogradu bila je sledeća:

6 jezika	4 jezika	3 jezika	2 jezika	Engleski
1 (3%)	8 (27%)	5 (17%)	1 (3%)	15 (50%)

Tabela 2. Broj stranih jezika na fakultetima BU školske 2010/11. godine.

Svi fakulteti nude engleski jezik za akademske i specifične namene: za 50% fakulteta to je jedina opcija, a na drugima se izučava još jedan ili više jezika koji se tradicionalno izučavaju u školskom sistemu u Srbiji (engleski, francuski, nemački, ruski i, od nedavno, italijanski i španski). Tamo gde plan i program predviđa izučavanje više jezika studenti biraju koji jezik žele da izučavaju.

Status predmeta Strani jezik se takođe menja. Fakultet odlučuje o tome koji će status dodeliti kom predmetu i situacija u školskoj 2010/11. godini na fakultetima Univerziteta u Beogradu izgledala je ovako:

obavezan predmet	izborni predmet	obavezan + izborni predmet
12 fakulteta (40%)	11 fakulteta (36.6%)	7 fakulteta (23.3%)

Tabela 3. Status predmeta Strani jezik na 30 fakulteta BU školske 2010/11. godine.

Nijedan fakultet Univerziteta u Beogradu, izuzev, do nedavno², dva departmana na Filozofskom fakultetu ne zahtevaju od studenata da izučavaju dva strana jezika bilo kao obavezan i/ili izborni predmet. Polovina fakulteta opredeljuje se samo za engleski jezik i to smatraju dovoljnim. U drugoj polovini fakulteta status predmeta Strani jezik varira između obaveznog predmeta (40% fakulteta), izbornog (36.6%) i kombinacije obavezni + izborni (23.3%). U poslednjoj grupi su fakulteti koji tipično nude Engleski jezik 1 kao obavezan predmet, Engleski jezik 2 negde kao obavezan, negde kao izborni, a gde postoji Engleski jezik 3 ili čak 4 to su izborni specijalizovani kursevi na višim godinama studija.

Poslednje „pred-bolonjske“ školske godine (2003/04) više od 90% fakulteta nudilo je nastavu Strani jezik u trajanju prva četiri semestra studija, pa se i danas više od 70% fakulteta pridržava tog tradicionalnog obrasca:

I godina	I i II Godina	I, II, III godina	II i III godina	II, III i IV godina	III i IV godina	I, II, III, IV, V godina
13 (43.3%)	10 (30%)	1 (3%)	3 (10%)	1 (3%)	1 (3%)	1 (3%)

Tabela 4. Godine studija na kojima se nudi izučavanje stranih jezika na BU (2010/11).

Što se **broja časova** tiče evidentan je trend velike redukcije vremena dodeljenog nastavi stranog jezika u odnosu na školsku 2003/04. godinu, kada su svi fakulteti za ovaj predmet obezbeđivali od 120 ili 180 do 240 časova godišnje. Školske 2010/11. to je izgledalo ovako:

240 i više časova	180 časova	120–180 časova	120 časova	90–120 časova	60–90 časova	30– 45 Časova
3 (10%)	3 (10%)	7 (23.3%)	3 (10%)	2 (6.6%)	10 (33.3%)	2 (6.6%)

Tabela 5. Broj časova dodeljenih predmetu Strani jezik na BU u školskoj 2010/11. godini.

² Drugi strani jezik uveden je na Filozofskom fakultetu 2003. godine kao obavezan predmet na Odeljenjima za filozofiju, sociologiju i istoriju umetnosti, a kao izborni na Odeljenjima za istoriju i etnologiju. Školske 2005/06. prilikom redefinisavanja planova i programa predmet je ukinut na svim odeljenjima izuzev Odeljenja za filozofiju i sociologiju, a 2010. godine i na ovim odeljenjima. Od tada studenti Filozofskog fakulteta mogu da slušaju predmet Drugi strani jezik samo kao fakultativni predmet koji se ne vrednuje kreditima.

Kao što se vidi iz tabele 5 samo 16 fakulteta se oduprlo pritiscima za redukcijom predmeta Strani jezik dok su na ostalim fakultetima podlegli zahtevima stručnih predmeta, koji su ubrzano pretvarani u „kurseve“ u procesu reforme i tražili prostor za sebe u reformisanim planovima. Samo šest fakulteta nudi 180 ili više časova, deset fakulteta je ostalo između 120 i 180 časova, a gotovo polovina (14 fakulteta) nudi 30, 60, 90 ili 120 časova isključivo engleskog jezika u prve dve godine studija.

Zaključne opaske

Ovom analizom je obuhvaćen samo jedan državni univerzitet u Srbiji, ali ako imamo na umu da je Univerzitet u Beogradu najveći, najstariji i sa najdužom tradicijom, situacija na drugim državnim univerzitetima po svoj prilici nije mnogo drugačija – dok se u privatnom sektoru razlikuje i to u značajnoj meri. U Srbiji danas postoji deset privatnih univerziteta i svi poklanjaju veliku pažnju izučavanju stranih jezika. Većina ih je povezana sa visokim obrazovnim institucijama u Evropi i SAD, a studenti se ohrabruju da pohađaju kurseve i/ili profesionalnu praksu u najrazvijenijim zemljama Evrope ili u SAD. U većini slučajeva studenti obavezno izučavaju dva, a negde i tri strana jezika, a neretko se i pojedini ili grupa stručnih predmeta slušaju i ispiti polažu na stranom jeziku.

Čak i da ne razmišljamo o tome da će naši studenti biti u prilici da na svom fakultetu slušaju nastavu na stranom jeziku ili da će moći da odlaze na druge univerzitete u inostranstvu da upotpune svoje studije, opet je nastava stranog jezika na dodiplomskim studijama neophodna. U tom smislu upozoravajuće su reči Silije Bel, nastavnika engleskog jezika struke u Brazilu: „Ako studentima uskratimo svaki kontakt sa jezikom koji se koristi u njihovoj profesionalnoj oblasti, rezultat će neminovno biti proširenje jaza između zemalja u razvoju i razvijenih zemalja“. (Bell, 2006: 38)

Imajući u vidu potrebe studenata u izmenjenom okviru evropskog višeg obrazovanja, društvene potrebe za što bržim uključivanjem u „društvo znanja“ i globalnim okretanjima ka višejezičnosti kao i, nikako ne na poslednjem mestu, sve veću konkurenciju i usvajanje tržišnih pravila u univerzitetskom sektoru, trenutna praksa u vezi sa stranim jezicima na državnim univerzitetima nikako ne vodi održavanju lokalnog prestiža koji ovi univerziteti u Srbiji još uvek poseduju, a pogotovo ne sticanju prestiža na međunarodnoj sceni, i državni univerziteti nikako ne bi smeli da ignorišu ovo pitanje.

Univerzitetska nastava na stranom jeziku

U eri globalizacije i tržišne orijentacije prevlađujući trend u jezičkoj politici u visokom školstvu, globalno gledano, jeste da se nastava izvodi sve više na internacionalnim jezicima, a sa ciljem da se privuče što veći broj studenata sa

raznih strana pa i da se izborom stranog, najčešće engleskog, jezika za nastavni jezik, u uslovima sve oštrije konkurencije, obezbedi što bolji plasman univerziteta u ispitivanjima institucija koje procenjuju kvalitet obrazovanja na svetskim univerzitetima i objavljuju liste najboljih univerziteta, npr. „šangajska lista“ 500 univerziteta na svetu (Shanaghai Jiao Tong University, <http://ed.sjtu.edu.cn>).

U članku *Internationalization or Englishization: Medium of Instruction in Today's University* (Internacionalizacija ili 'englezizacija': Nastavni jezik na današnjim univerzitetima) Endi Kirkpatrik (Kirkpatrik, 2011) analizira sve veću upotrebu engleskog kao nastavnog jezika u Evropi i Aziji na uštrb drugih jezika i na uštrb naučnog rada na drugim jezicima.

Džejmz Kolman pet godina ranije konstatuje da u Evropi engleski jezik „progresivno postaje jezik višeg obrazovanja“ (Coleman, 2006:1), a kao razloge navodi da veliki podstrek uvođenju engleskog kao nastavnog jezika daju činjenice da je ovaj jezik definitivno postao *lingua franca* savremenog sveta kao i opredeljenost Evropske unije i Saveta Evrope ka razvijanju individualnog plurilingvalizma i društvenog multilingvalizma. Međutim, mada u Evropi postoje mnoge podsticajne inicijative za učenje više jezika, u ogromnoj većini zemalja od najranijeg uzrasta insistira se da prvi strani jezik bude engleski, što takođe utiče na opredeljenost univerziteta da organizuju nastavu na ovom jeziku. Neki ovo nazivaju Majkrosoft efektom koji glasi: kada jednom neki medijum postane dominantan na tržištu opredeljenje za neki drugi medijum postaje sve manje i manje praktično rešenje – i tako se dominacija prvog povećava.

I prema Kirkpatrikovom i Kolmanovom mišljenju globalizacija visokog obrazovanja i ekonomsko-tržišna orijentacija predstavljaju ključne faktore za uvođenje engleskog kao nastavnog jezika. Ekonomska promišljanja tiču se činjenice da je, sa jedne strane, već uveliko izvršena demokratizacija visokog obrazovanja, da je Lisabonskom strategijom³ postavljen cilj da se višim obrazovanjem do 2010. godine obuhvati 50% pripadnika mlade populacije starosti od 18–24 godine koji ranije nisu nastavljali školovanje posle srednje škole (što nije postignuto iz više razloga), da je obezbeđena velika mobilnost studenata – ali da najčešće izostaje finansijska podrška države. Budući da veliko povećanje korisnika usluge zahteva i veće resurse, izlaz je nađen u povećanju školarina.

No, prisutan je i jedan dodatni trend: „Evropa stari: u budućnosti će biti manje osamnaestogodišnjaka i ponuda u visokom školstvu će nadmašiti potražnju“ (ib.3) pa se univerziteti okreću globalnom tržištu, konkurencija između visokoškolskih ustanova postaje sve oštija, student postaje kupac – i nastavni jezik ne sme da predstavlja prepreku privlačenju studenata sa svih strana. Otud naizgled nelogična činjenica da, na primer, srpski studenti Fakulteta za evropski biznis i marketing u okviru privatnog Evropskog univerziteta treću godinu studija mogu

³ Sastanak Saveta Evrope u Lisabonu 2000. godine rezultovao je donošenjem desetogodišnjeg plana za razvoj Evropske unije sa ciljem da se postigne dinamična i kompetitivna ekonomija zasnovana na znanju, a u tačkama 25. i 26. postavljaju se ciljevi koji se odnose na obrazovanje i obuku u projektovanom „društvu znanja“.

da provedu u Parizu i slušaju nastavu na engleskom jeziku! (Ignjačević, 2006). I to u Francuskoj koja se dugo opirala prodoru engleskog jezika i pokušavala da održi status i međunarodni značaj francuskog jezika.

Jednim ispitivanjem o tome koliko se programa u Evropskoj uniji izvodi na engleskom jeziku (isključivši studije samog jezika) utvrđeno je da se 2007. godine na raznim univerzitetima nudilo 2 400 kurseva na ovom jeziku! Velika većina odnosi se na severnu Evropu, Nemačku i Holandiju (Wachter/Maiworm, 2008). Na primer švedsko Ministarstvo prosvete je objavilo da se od 680 master programa u Švedskoj 480 izvode na engleskom jeziku (Phillipson, 2009). Prema Kolmanovom (Coleman, 2006) mišljenju visokoškolske ustanove ne uvode nastavu na engleskom jeziku da bi studenti naučili jezik, već iz gore pomenutih razloga.

Većina kurseva na engleskom jeziku nudi se na nivou diplomskih studija, ali vidljiva je tendencija spuštanja ove prakse i na dodiplomski nivo. Tako se, na primer, na Ekonomskom fakultetu u Mاستrihtu nastava izvodi isključivo na engleskom, u Norveškoj nastava elektrotehnike se „već petnaest godina izvodi na engleskom“ (Driscoll, 2004 u Coleman, 2006), a najviše u Finskoj koju nazivaju „malom Engleskom“ i koja se smatra „drugim izborom za studente koji ne uspeju da dobiju mesto u razmeni sa univerzitetima u Velikoj Britaniji“ (Lehicoinen 2004:46). Prema dostupnim podacima engleski jezik se tipično koristi u nastavi, na prvom mestu, ekonomije, poslovne administracije i menadžmenta, prirodnih nauka i tehnike i, sve više, prava, medicine, agronomije, matematike i informatike, a značajno manje u humanističkim granama.

Nisu tržišna orijentacija i nastojanja da se privuku internacionalni studenti jedini faktori za sve veću „englezizaciju“ evropskih univerziteta. Kolman (Coleman, 2006) pominje, u stvari, sedam kategorija razloga koji pojedine visokoškolske institucije i pojedine vlade navode da uvode kurseve na ovom jeziku: internacionalizacija, razmena studenata, nastavna i istraživačka literatura, mobilnost nastavnog osoblja, mogućnosti zapošljavanja svršenih studenata, tržište studenata i – metodološko opredeljenje za CLIL (Content and Language Integrated Learning).

Što se opredeljenja za strani kao nastavni jezik (CLIL) tiče, ideja je da se delovi kurikuluma ili ceo kurikulum obrađuju na stranom jeziku pa će studenti učeći sadržaje predmeta usvajati jezik „naturalistički“, poput usvajanja maternjeg jezika (Snow/Brinton 1997; Marsh/Hartiala 2001; Wilkinson 2004) i neće biti neophodni posebni časovi jezika, što znači uštedu dragocenog vremena za druge svrhe.

Neke studije su pokazale da integrisano učenje predmetnih sadržaja i stranog jezika (CLIL) imaju izgleda značajnog efekta – u mlađem uzrastu. Tako je, na primer ispitivanje Mehelija i saradnika (Mecheli et al., 2004 u Coleman, 2006) pokazalo da se učenjem drugog ili stranog jezika u ranom uzrastu postiže „veća gustina sive materije u donjem levom parietalnom korteksu“, a Marš, Hau i Kong (March/How/Kong, 2000 u Coleman 2006) su ispitivanjem učenika u Hong Kongu utvrdili da oni učenici koji strani jezik nisu učili pre srednje škole postižu značajno slabije rezultate u učenju drugih predmeta (čemu uzrok inače može da bude i mnoštvo drugih razloga).

Na višem nivou obrazovanja smatra se da se primenom CLIL-a u potpunosti ostvaruju i dodatni ciljevi: povećanje interkulturalnog znanja, razumevanja, komunikacije i mobilnosti studenata, budući da CLIL ima dvostruki fokus na učenje predmetne materije i na komunikativni i kognitivni aspekt učenja jezika.

Tipični CLIL programi u Evropi, Južnoj Americi i mnogim delovima Azije imaju sledeće karakteristike:

- jezik na kome se predaje obično ima status stranog jezika što znači da se učenici sreću sa jezikom samo u učionici, ukoliko taj jezik nije u širokoj upotrebi u datoj društvenoj sredini;
- dominantan jezik je engleski, što odražava činjenicu da se ovaj jezik širom sveta smatra ključnim za postizanje funkcionalne pismenosti;
- nastavnicima najčešće nastavni jezik nije maternji i nisu stručnjaci za jezik već za predmetnu materiju, što često podrazumeva i dodatnu pripremu za nastavnike i obezbeđivanje pripreme ili dodatne nastave iz jezika koju izvode stručnjaci za jezik;
- CLIL se obično uvodi u nastavu kada učenici već poseduju veštine pismenosti u svom prvom jeziku, odnosno češće na srednjem nego na osnovnom nivou obrazovanja (Dalton-Puffer, 2011: 182–183), a na univerzitetskom nivou uz pretpostavku da studenti vladaju nivoom B2 poznavanja stranog, odnosno engleskog jezika.

Zagovornici uvođenja CLIL-a širom sveta, bez obzira na lokalne okolnosti, „izgleda da dele ista verovanja: a) da svaki građanin treba da nauči engleski jezik i b) da se CLIL-om mogu prevazići slabosti tradicionalne nastave stranog jezika“ (ib.185).

Potencijalni problemi vezani za uvođenje CLIL-a u nastavu mogu da budu:

- nedovoljno poznavanje jezika i kod lokalnih nastavnika i kod učenika, što zahteva dodatnu obuku i jednih i drugih;
- ideološke zamerke da se ugrožava kulturni identitet i upotreba maternjeg jezika u nauci;
- nedostatak lokalnih nastavnika spremnih da nastavu izvode na stranom jeziku;
- nedostatak ili nemogućnost angažovanja predmetnih stručnjaka kojima je nastavni jezik maternji;
- nespremnost ili nesposobnost nastavnika – izvornih govornika da se prilagode učenicima – neizvornim govornicima;
- nedovoljna obučenost učenika u stranom jeziku;
- organizacioni problemi i administrativna infrastruktura;
- nedovoljna zainteresovanost učenika za ovakve programe;
- strah od neuspeha kod učenika;
- nedostatak kritične mase internacionalnih studenata;
- uniformnost i dostupnost nastavnih materijala;
- nepristrasnost u ocenjivanju učenika – izvornih i neizvornih govornika (Smith 2004 u Coleman 2006:7).

Na evropskim univerzitetima, a u poslednje vreme i na nekim privatnim univerzitetima u Srbiji, već se uveliko izvodi nastava na stranim jezicima, ali rezultati prvih istraživanja na evropskim (i naročito azijskim, prim. autora) univerzitetima o efektima takve nastave upozoravaju na opasnosti od izlaganja studenata, nepripremljenih u jeziku struke, kursevima na stranom jeziku.

Rezultati prvih istraživanja takve prakse upozoravaju, dakle, na oprez! Naime, ukoliko studenti ne ovladaju dovoljno stranim jezikom i akademskim veštinama, odnosno ukoliko se ne pripreme dobro (a poznato nam je da se takva priprema u našoj zemlji još uvek ne može steći u srednjem obrazovanju), u tom slučaju biće im gotovo nemoguće da istovremeno uče i jezik i stručnu materiju i verovatnije je da neće u dovoljnoj meri savladati ni jedno ni drugo (Sercu, 2004).

Kakvi su zapravo efekti nastave stručnih predmeta na stranom jeziku? Još uvek je veoma malo istraživanja većih razmera koji bi mogli da iznedre validne zaključke. Kao ilustraciju navodimo rezultate novijeg ispitivanja 370 studenata sa pet fakulteta Univerziteta Juan Ze u Tajvanu (Yu-Ying Chang, 2010). Ispitivani su studenti elektrotehnike, industrijskog menadžmenta, biznis menadžmenta, finansija, informatike i informatičkog menadžmenata. Ovo ispitivanje smo odabrali zbog toga što je obuhvatilo najviše studenata od svih prikaza koje smo pronašli i zato što prikazuje reakcije studenata *dodiplomskih* studija na nastavu raznih predmeta na engleskom jeziku.

Odgovori na pitanja u upitniku otkrivaju da je samo 5.8% studenata bilo u stanju da razume više od 90% predavanja i samo 24% više od 75% predavanja koja su slušali na engleskom jeziku. Većina se opredelila za nivo razumevanja između 50 i 74% – što potvrđuje gore iznete zaključke.

I pored toga, većina studenata (80%) je zadovoljna ili bar neutralna u odnosu na nastavu na stranom jeziku. Autorka teksta ovo tumači činjenicom da se u toku nastave na veoma malom broju kurseva engleski koristi više od 90% trajanja časa, da profesori imaju uviđavan stav i često prelaze na mandarinski jezik kada im se učini da su studenti zbunjeni, kada im postave pitanje na mandarinskom i kada je materija koja se objašnjava teška. Na taj način olakšavaju studentima razumevanje i smanjuju tenziju.

Oko jedne trećine studenata (32.3%) se izjasnilo da im nastava na engleskom pomaže da savladaju predmetnu materiju i da razvijaju strani jezik, dok sledeća trećina (30.9%) smatra da je napredovala samo u poznavanju jezika, ali da im taj tip nastave nije pomogao u savladavanju predmetne materije. Tako da većina od 60% smatra da su napredovali u engleskom jeziku, a koliko je postignuće u usvajanju predmetne materije ostalo je nejasno jer se polovina opredelila da im je ova vrsta nastave olakšala učenje, a polovina da im je otežala učenje.

Što se jezičkih veština tiče 73% studenata se izjasnilo da su razvili veštinu slušanja, a samo 28% veštinu čitanja na engleskom jeziku. Što se čitanja tiče, najočigledniji razlozi su da se ne zahteva u svim kursevima obavezno čitanje literature na engleskom jeziku, a ni literatura nije široko dostupna. Nadalje, manje od 10% studenata se izjasnilo da su napredovali u produktivnim veštinama

govora i pisanja. Ovo se tumači činjenicom da se tajvanski studenti, koji inače nisu naviknuti da postavljaju pitanja u toku predavanja, ustručavaju da govore na stranom jeziku, a što se pisanja tiče predmetni nastavnici veoma retko zadaju pisane zadatke na engleskom jeziku.

Budući da je veština čitanja povezana sa obimom vokabulara koje student poseduje pa time i sa mogućnošću razumevanja predavanja stručnih predmeta na engleskom jeziku, autorka smatra da su neophodni dodatni kursevi akademskog engleskog. Prema odgovorima studenata na pitanje kakve bi specijalizovane kurseve engleskog jezika želeli da pohađaju dobijena je sledeća „rang lista“: Komunikacija i veštine diskutovanja (58.4%), Engleski za radno mesto (55.1%), Razumevanje predavanja i govora (46.5%), Pisanje izveštaja (38.5%), Usmene prezentacije (38.0%), Pisanje istraživačkih članaka i teza (32.1%) i Kritičko čitanje i pisanje (30.8%). I studenti i šest intervjuisanih nastavnika i autorka istraživanja smatraju da je dodatna obuka u jeziku i veštinama neophodna da bi se postigla oba cilja: učenje predmetne materije i stranog jezika (Yu-Ying Chang, 2010).

Što se kvaliteta integrisane nastave tiče, neophodno je da se vodi računa i o činjenici da strani ili lokalni predavači, koliko god bili priznati kao stručnjaci u svom polju, nisu obučeni za nastavu jezika, a često predaju na jeziku koji im nije maternji (npr. čuveni nemački fizičar drži predavanja na engleskom u Rusiji, ili lokalni predavač npr. biologije drži časove na stranom jeziku). U gore opisanom istraživanju nastavu stručnih predmeta na engleskom jeziku držali su lokalni nastavnici koji dele isti maternji jezik sa studentima pa su bili u mogućnosti da sve eventualne nejasnoće pojašne prelaskom na mandarinški jezik. Jedno ispitivanje 100 nastavnika sa šest univerziteta u Ankari o njihovim stavovima i iskustvima sa predavanjem na engleskom jeziku je pokazalo da većina smatra da studenti postižu bolje i dublje razumevanje materije koja se obradi na turskom nego engleskom i da se na CLIL nastavi bolji rezultati dobijaju kada se koristi i jedan i drugi jezik (Kiliçkaya, 2006).

Strani predavači nemaju mogućnost pribegavanja lokalnom jeziku u slučaju uočenih teškoća u razumevanju i ono što najčešće čine jeste da se trude da govore što jednostavnijim jezikom i da pojednostave materiju koju predaju što je više moguće. Dodatni problem za ovu nastavničku grupu može da predstavlja moguće nepoznavanje kulture u koju su ušli. Na primer, tipičnim predavačima iz SAD-a koji su navikli na interaktivnu nastavu i u toku časa se ponašaju prilično ležerno i trude da stvore prijateljsku atmosferu može se činiti da su studenti nekooperativni – dok se oni studentima mogu učiniti nerazumljivim u smislu da ne mogu da odgonetnu šta se od njih očekuje – ili čak neozbiljnim. Lako je pretpostaviti da u takvoj atmosferi studenti ne bi imali velike koristi od nastave u delu koji pretpostavlja savladavanje predmetne materije i istovremeno stranog jezika.

Poseban problem predstavlja izbor jezika na kome se polažu ispiti. Studentima koji su nedovoljno pripremljeni za nastavu na stranom jeziku, svakako da predstavlja dodatni problem da ispiti polažu na tom jeziku. Logično je očekivati da ispitivači imaju razumevanja za otežano izlaganje studenta, ali nije jasno koliki deo eventualno

slabe performanse na ispitu otpada na nepoznavanje jezika a koliki na nepoznavanje predmetne materije. Još gori izbor je da se kurs sluša na stranom jeziku, a onda da se od studenata očekuje da ispit polažu na maternjem jeziku, u kom slučaju postoji opasnost da uopšte nisu ovladali terminologijom u sopstvenom jeziku.

Najjednostavnije rešenje ovakvog problema i verovatan rezultat bio bi da se snize kriterijumi i u pogledu dostignuća u jeziku i u pogledu savlađivanja predmetne materije, a u tom slučaju se potpuno obesmišljava početna ideja. Svakako korisniji put jeste da se studenti u dodiplomskim studijama dobro upoznaju sa stranim jezikom struke i steknu neophodne akademske veštine, tako da bez teškoća mogu da iskoriste sve prednosti nastave na stranom jeziku.

Zaključne opaske

Nastava stručnih predmeta na stranom jeziku na dodiplomskim studijama može da bude korisna ukoliko se ispune sledeći uslovi:

1. predavač – izvorni govornik koji je stručnjak u svom polju, trebalo bi prođe pripremnu obuku za predavanja na jeziku koji studentima predstavlja strani jezik, tj. da savlada pedagoške principe nastave i učenja stranog jezika, u okviru kojih bi postali svesni, između ostalog, o značaju razvijanja sve četiri jezičke veštine kod studenata, a lokalni stručnjak još i, eventualno, kurs za osvežavanje znanja iz stranog jezika.
2. Za uspešno savladavanje i predmetne materije i jezika od studenata se očekuje pojačan kognitivni napor u dešifrovanju i jezičkih problema i razumevanja predmetne materije. Budući da uspešnost ovakvog učenja zavisi od nivoa prethodne obučenosti studenata u jeziku i akademskim veštinama, prema opšte prihvaćenom mišljenju za ovakvu vrstu nastave, spremni su studenti koji poseduju minimalno nivo B2 u poznavanju stranog jezika.
3. Iz gornjeg proizilazi da je za uspešnost nastave stručnog predmeta na stranom jeziku na dodiplomskim studijama neophodna redovna nastava SJS, u okviru koje naglasak treba staviti naročito na proširenje vokabulara iz opšteg i stručnog registra i sticanje jezičkih i akademskih veština. Studenti Filozofskog fakulteta Beogradskog univerziteta dolaze pretežno sa nivoom B1 i logično je da se obaveznom nastavom stranog jezika dovedu do nivoa B2 da bi mogli da se uključe u integrisanu nastavu nekog predmeta.
4. Na poslednjem mestu, ali najvažnije pitanje odnosi se na izbor stranog jezika na kome će se izvoditi nastava stručnog predmeta. Engleski jezik je, bez sumnje na prvom mestu, ali mala i siromašna zemlja poput Srbije nikako ne bi smela da zapostavi učenje i drugih, naročito internacionalnih jezika. Dok se reformama na nižim nivoima obrazovanja ulažu veliki naponi da se deci i omladini omogući učenje dva strana jezika u osnovnim

i srednjim školama, fakulteti Univerziteta u Beogradu umesto da iskoriste tu činjenicu i već stvoren izvesni kapital – opipljiv u materijalnom smislu i značajan i za pojedinca i za društvo u celini – ukidaju sve strane jezike osim engleskog (pa i njemu smanjuju prostor), umesto da omoguće studentima sticanje znanja i na nemačkom, francuskom, ruskom ... odnosno onim jezikom koji će im, pored engleskog, biti od najveće koristi u njihovom budućem profesionalnom razvoju.

Literatura

- Coleman, J.A. 2006. English - medium teaching in European Higher Education, *Language Teaching*, 39 (1), www.oro.open.ac.uk [13.06.2011].
- Dalton-Puffer, C. 2011. Content-and-Language Integrated Learning: From Practice to Principles, *Annual Review of Linguistics* (2011), 31., 182-204, Cambridge, Cambridge University Press.
- Ignjačević, A. 2006: *Engleski jezik u Srbiji*, Beograd, Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Ignjačević, A., M. Mirić. 2006. Strani jezik struke i univerzitet, *Primenjena lingvistika*, Br.7, Beograd –Novi Sad, Društvo za primenjenu lingvistiku i Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu: 152–162.
- Ignjačević A. 2011. Reality of LSP teaching in Serbia, izlaganje u okviru Panel diskusije „Prospects of LSP at University“ održane u okviru Druge međunarodne konferencije *Language for Specific Purposes* 4-5.02.2011 na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu.
- Jordan R.R. 2003: „A History of EAP: its background strands“, *IATEFL SIGs Newsletter*, pp.30-34.
- Kiliçkaya, F. 2006. Instructors' Attitudes towards English-Medium Instruction in Turkey, *Humanizing Language Teaching*, No.6, Pilgrim, www.hltmag.co.uk, [28. 10.2011].
- Kirkpatrick, A. 2011: Internationalization or Englishization: Medium of Instruction in Today's Universities, CGC Working Papers Series, <http://libir1.ied.edu.hk> [13.06.2011].
- Lehikoinen, A. 2004. Foreign language medium education as national strategy. U Wilkinson ed.
- Marsch, D.A., A.K.Hartiala. (eds). 2001. *Profiling European CLIL classrooms: Languages open doors*, Jyväskylä, University of Jyväskylä.
- Phillipson, R. 2009. English in Higher Education: Panacea or Pandemic? U *English in Denmark: Language policy, internationalization and university teaching; Angles of the English-speaking world*, sveska 9. Copenhagen, Museum Tusulanum Press and the University of Copenhagen, 29–57.
- Sercu, L. 2004. The introduction of English-medium instruction in universities. An investigation of some factors crucial to its success, *Research News*, The Newsletter of the IATEFL Research SIG, 15–19.

- Shanaghai Jiao Tong University, <http://ed.sjtu.edu.cn>
- Snow, M.A, D.M. Brinton (eds). 1997: *The content-based classroom: Perspectives on integrating language and content*, White Plains, NY, Longman.
- Wachter, B., Maiworm, F. 2008: *English -taught Programmes in European Higher Education*, Bonn, Lemmens.
- Wilkinson, R, (ed.). 2004. *Integrating content and language: Meeting the challenge of a multilingual higher education*, Masticht, Universitaire Press.
- Yu-Ying Chang. 2010. English-medium instruction for subject courses in tertiary education: Reactions from Taiwanese undergraduate students, www.tespa.org.tw [15.12.2010].

Andelka Ignjačević

FOREIGN LANGUAGES AND UNIVERSITY: STRATEGIES AND CONTROVERSIES

Abstract: Foreign language teaching in tertiary education in Serbia has long tradition of almost two centuries. After a short historical account the presentation focuses on the current practice of foreign language teaching in the University of Belgrade and the problem of the alarming decrease of the status of FLSP (Foreign Language for Specific Purposes) evident in the reduction of space and time allotted to the subject in the University curricula. Also, some important questions related to the practice of the usage of a foreign language as the medium of instruction are discussed, since the results of the practice have given rise to a number of arguments pro and contra.

Key words: foreign languages, FLSP, university, FL as the medium of instruction