

ENGLISKI JEZIK STRUKE U VISOKOM ŠKOLSTVU

Sažetak: U doba globalizacije, kada savremeni engleski jezik postaje *lingua franca*, poznavanje engleskog jezika predstavlja jedan od osnovnih preduslova za razvoj ljudskih resursa. Kako globalizacijski trendovi prodiru i u segmente svih nivoa obrazovanja, napredni nivo znanja engleskog smatra se neophodnom veštinom koju svaki visokoškolac treba da poseduje. Sve veći broj studentskih razmena, ali i studija međunarodnog karaktera, koje promovišu studentsku mobilnost, stimuliše razvoj akademskog engleskog jezika i jezika struke. Kada je reč o nastavi jezika struke, tačnije o nastavi engleskog jezika za ekonomiste, ona se izvodi na način koji bi zadovoljio potrebe studenata ekonomskih fakulteta, često koristeći autentične tj. izvorne materijale, zadatke i aktivnosti koje simuliraju situacije u kojima će se naći budući ekonomisti. Cilj ovog rada je da prikaže rezultate kvalitativno-kvantitativnog istraživanja sprovedenog na uzorku od 100 studenata Ekonomskog fakulteta Univerziteta u Nišu. U radu će se prikazati rezultati koji se tiču načina na koji studenti uče engleski jezik za ekonomiste, kao i stavova o tome koje jezičke veštine treba razvijati u nastavi jezika struke. Rezultati istraživanja će dati smernice za dalji rad i razvoj nastavnog plana i programa kurseva engleskog jezika struke.

Ključne reči: akademski engleski jezik, engleski jezik struke, jezičke veštine, analiza potreba

1. Engleski jezik kao *lingua franca*

Opšti globalizacijski trendovi doveli su do toga da je engleski jezik postao *lingua franca*. Zajdlhofer (Seidlhofer 2005) primećuje da se ovaj izraz koristi kako bi se opisala komunikacija na engleskom jeziku između govornika kojima je engleski strani jezik. Sve češća upotreba engleskog predstavlja rezultat promena nastalih u pristupu učenju engleskog jezika. Gredol (Graddol 2006: 87) tvrdi da pobornici učenja engleskog jezika kao opšteg, univerzalnog jezika insistiraju na tome da se učenje treba odvijati u skladu sa potrebama i težnjama sve većeg broja neizvornih govornika, koji obavljaju komunikaciju sa drugim neizvornim govornicima. Razlozi zbog kojih ljudi uče engleski jezik su raznovrsni: da bi mogli da emigriraju, da komuniciraju sa prijateljima iz drugih zemalja, da nastave studije i dalje obrazovanje u inostranstvu, da bi upoznali kulturu anglo-saksonskih zemalja, da bi putovali, da bi razumeli mnogobrojne pesme na engleskom jeziku itd. Na dru-

goj strani, kada je u pitanju poslovni segment života, poznavanje engleskog jezika predstavlja osnovni preduslov za zaposlenje, ali i za dalji razvoj ljudskih resursa. Naime, poslodavci sve češće vode razgovore za posao sa potencijalnim kandidatima na engleskom jeziku kako bi se uverili u nivo znanja svojih budućih zaposlenih. Sve je više multinacionalnih kompanija koje otvaraju svoja predstavništva u zemljama u kojima engleski nije maternji jezik. U cilju bolje komunikacije između inostrane uprave i domaćih zaposlenih, od suštinskog je značaja da radnici poznaju engleski jezik. Istovremeno, zaposleni povećavaju svoje šanse za unapređenje ili prelazak u drugu kompaniju ukoliko odlično govore engleski jezik.

Gredol (2006) navodi da se u svetu govori oko 7000 jezika, ali da čak 50% svetske populacije govori svega 12 jezika. Imajući u vidu mnogobrojnost kineskog stanovništva, potpuno je logično da se mandarinski jezik nalazi na prvom mestu po upotrebi. Kada je reč o engleskom jeziku, Gredol primećuje da se broj izvornih govornika engleskog jezika podudara sa brojem onih koji govore španski ili Hindi-Urdu, jednu vrstu indoarijskog jezika. On deli govornike engleskog jezika na tri grupe i to na:

- izvorne govornike – maternji jezik (MJ govornici) (eng. *First Language – L1*);
- govornike kojima je engleski jezik drugi strani jezik (DSJ govornici) (eng. *Second Language – L2*), i
- govornike koji engleski jezik govore kao strani jezik (SJ govornici) (eng. *English as a Foreign Language – EFL*).

Kristal (Crystal 2006) procenjuje da oko 1,5 milijardi ljudi govori engleski jezik, pri čemu je 400 miliona izvornih govornika, 400 miliona DSJ govornika i čak 700 miliona ljudi koji engleski jezik govore kao strani jezik. Dakle, može se primećivati da je odnos broja izvornih govornika i neizvornih govornika (koji uključuje DSJ i SJ govornike) 1:3, što ukazuje na sve veću popularnost engleskog jezika.

1.2. Engleski jezik za akademske potrebe kao *lingua franca*

Globalizacija nije samo zahvatila poslovne sfere života, već je uticala i na sve vidove obrazovanja. Naime, internacionalizacija svih stepena obrazovanja, ali naročito visokog školstva, dovela je do toga da je engleski jezik zauzeo značajno mesto u univerzitetskoj nastavi. Aleksander (Alexander et al. 2008) primećuje da engleski jezik ima onu ulogu koju su nekada u srednjovekovnom obrazovanju imali grčki, latinski i arapski jezik, a kasnije ruski, francuski i nemački jezik u određenim naučnim disciplinama. Gredol (2006) tvrdi da se čak dve trećine vodećih svetskih univerziteta nalazi u zemljama engleskog govornog područja. U Evropi bolonjski proces obrazovanja koji promoviše studentsku mobilnost i interkulturalnu komunikaciju doveo je do toga da čak 45 evropskih univerziteta počne da nudi kurseve čija se nastava ne odvija na maternjem, već na engleskom jeziku (Lis 2009). Osim klasičnih vidova nastave, sve je više univerziteta koji nude programe studiranja na daljinu (eng. *distance learning*), kojima se priključuju studenti svih zemalja sveta, što intenzivira nastavu na engleskom jeziku.

Važno je istaći da su mišljenja u vezi sa ovakvom dominacijom engleskog jezika podeljena. Na jednoj strani, Gredol (2006) smatra da je uloga engleskog jezika u akademskoj praksi sve veća jer se njegovom upotrebom prevazilaze granice lokalnog i omogućava akademskim građanima da se uključuju u međunarodne naučne tokove, da razmenjuju ideje i znanja. Na drugoj strani, Hajland (Hyland 2006) analizira posledice ovakvog izraženog uticaja engleskog, te navodi mane globalizovanog i internacionalizovanog obrazovanja, smatrajući da u akademskom životu dolazi do lingvističkog imeprijalizma i do odbacivanja jezičke raznolikosti. Istovremeno, najveći broj publikacija sa SCI (eng. *Science Citation Index*) liste je na engleskom jeziku, te su naučni radnici, iako često nedovoljno poznaju englesku stručnu terminologiju, primorani da pišu radove na engleskom jeziku i da se povinuju retoričkim standardima ovih časopisa. Međutim, ovo se ne mora smatrati izuzetno negativnim aspektom, jer se na ovaj način promovise učenje akademskog pisanja i engleskog za akademske potrebe.

2. Engleski jezik struke i engleski jezik za akademske potrebe

Engleski jezik za akademske potrebe predstavlja potkategoriju u okviru engleskog jezika struke (EJS), koji je počeo da se razvija krajem šezdesetih i početkom sedamdesetih godina prošlog veka. Naime, Džons i Prajs-Mašado (Johns and Price-Machado 2001) dele EJS u dve kategorije i to na:

- a) engleski za akademske potrebe – EAP (eng. *English for Academic Purposes*), i
- b) engleski za potrebe radnog mesta – EPRM (eng. *English for Occupational Purposes*).

Međutim, Hačinson i Voters (Hutchinson and Waters 1987) ukazuju na činjenicu da ne postoji jasna razlika između EAP i EPRM, jer ljudi mogu istovremeno i raditi i studirati. Osim toga, oni navode da se jezik koji se neposredno uči u univerzitetskom okruženju može kasnije koristiti i u radnom okruženju, te se zbog toga ove dve kategorije prepliću. Zato neki, poput Kartera (Carter 1983), tvrde da su EAP i EPRM jedna ista kategorija, jer oba imaju za cilj zaposlenje. Ali, ima i onih, poput Kaminsa (Cummins 1979), koji, ipak, insistiraju na odvojenosti ove dve kategorije, jer su sredstva koja se koriste za postizanje istog cilja razlikuju, te naglašavaju da EAP razvija kognitivne akademske veštine, dok EPRM razvija komunikativne međuljudske veštine. Kako cilj ovog rada nije analiza EPRM, o ovoj kategoriji se neće dalje raspravljati u radu, već ćemo se usredsrediti samo na opšti značaj EJS i analizu EAP sa njegovim potkategorijama.

2.2. Opšti engleski jezik i engleski jezik struke

Govoreći o distinktivnim obeležjima EJS, Dadli-Evans (2001) tvrdi da je EJS osmišljen na takav način da zadovolji specifične potrebe učenika, kao i da koristi metodologiju i aktivnosti onih naučnih grana za čije se potrebe izučava. Osim toga,

jedna od važnih karakteristika jeste i činjenica da cilj EJS nije isključivo podučavanje jeziku (gramatičkih struktura, vokabulara, registra), već i učenje veština, diskursa i žanrova. Ove osnovne karakteristike pokreću pitanje razlike između EJS i opšteg engleskog jezika (OEJ) (eng. *General English*). Mnogi autori su raspravljali o osnovnim razlikama (Alexander et al. 2008, Hutchison and Waters 1987, Johns and Dudley-Evans 1991, Strevens 1988), te će se u radu ukratko ukazati na neke od njih. Te razlike se tiču kako uloge nastavnika u obrazovnom procesu, tako i vrste materijala koji se koriste u nastavi. Najpre, kada je reč o OEJ, nastava stranog jezika se odvija u skladu sa nivoom znanja koje studenti poseduju. Na drugoj strani, u osnovi EJS se nalaze ciljevi, tj. ono što studenti moraju savladati u skladu sa zahtevima određenih akademskih kurseva, te se nivo studentskog znanja ne uzima previše u razmatranje. Iz ova proizilazi da se OEJ može učiti još u osnovnoj školi, dok to nije slučaj sa EJS, koji se najčešće izučava na univerzitetima, a ređe u srednjim školama, jer podrazumeva predznanje osnovnih jezičkih struktura i jezičkih veština. Kako se EJS uglavnom vezuje za visoko obrazovanje, vreme koje studenti imaju na raspolaganju za učenje jezika je strogo ograničeno, jer u određenom periodu moraju položiti ispite, dok to nije slučaj sa OEJ, koji ljudi mogu učiti onda kada im to odgovara, kada imaju vremena i kada im se za to ukaže potreba. Zato, ljudi koji uče OEJ po završetku kurseva jezika imaju osećaj ličnog zadovoljstva i napretka, dok je studentima koji uče EJS najvažnije da uspešno završe fakultet, te ukoliko ne polože ispite na vreme, dolazi do prolongiranja studija i dodatnih troškova, kao i propuštanja mnogih poslovnih prilika. Razlozi za učenje OEJ su mnogobrojni, a mnoge smo spomenuli u uvodnom delu rada. Na drugoj strani, motivi za učenje EJS su mnogo određeniji. Najveći broj studenata uči engleski kako bi mogli da upišu neki fakultet u inostranstvu ili da bi se priključili određenoj akademskoj zajednici. Jednu od značajnih razlika predstavlja i uloga nastavnika u nastavnom procesu. Kada je reč o OEJ, studenti i nastavnici nisu u ravnopravnoj poziciji, već se nastavnici smatraju superiornijim, jer se doživljavaju kao stručnjaci za jezik, dok su učenici početnici i laici po pitanju jezika. Međutim, EJS podrazumeva da se nastavnici i studenti nalaze u ravnopravnoj poziciji, jer obe kategorije uče o akademskoj zajednici. Nastavnici vrlo često mogu od studenata naučiti o različitim nejezičkim nastavnim jedinicama i time proširiti svoja znanja o raznim naučnim oblastima. Zato nastavnik ima nekoliko funkcija u učenju EJS: on se doživljava kao nastavnik, istraživač, procenjivač, kreator nastavnih kurseva i saradnik (Dudley-Evans and St John 1998). Kada je reč o nastavnom materijalu, OEJ se bavi totalitetom engleskog jezika, te je fokus na izučavanju kako gramatike, tako i vokabulara. Na drugoj strani, EJS insistira na akademskom stilu, te studenti izučavaju isključivo akademski vokabular i gramatiku koja je vezana za akademski diskurs. Jezičke veštine su usko povezane sa nastavnim materijalom, te se naglašava da su govor i slušanje jezičke veštine koje se razvijaju na opštim jezičkim kursovima, dok se kusrevi jezika struke bave razvojem čitanja i pisanja kao jezičkih veština, jer se od akademskih građana i budućih naučnih radnika zahteva da znaju da čitaju i razumeju stručne tekstove, ali i da pišu naučne radove na različite teme iz mnogih naučnih disciplina. Zato, kada je reč o nastavnim materijalima kurseva EJS, nastavnici koriste

tekstove i radne zadatke koji se tiču studija koje pohađaju studenti, a koji su, po svojoj prirodi vrlo dugi i složeni, dok OEJ koristi tekstove koji odražavaju savremene životne trendove i interesovanja, te su po svojoj prirodi kratki i jasni. Na kraju, OEJ posvećuje malo pažnje razvoju drugih vanjezičkih veština, dok EJS teži da kod studenata, osim lingvističkih veština, razvije i nezavisnost, kognitivne veštine i moć kritičkog razmišljanja.

2.3. Opšti i specifični akademski engleski jezik

Kada je reč o EAP, postoje mnoge definicije istog, ali se u osnovi svake od njih nalazi ideja da je to engleski jezik koji se koristi za potrebe učenja i koji insistira na razvoju onih komunikacionih veština koje su neophodne u fomalnim obrazovnim sistemima (Dudley-Evans and St John 1998). Džordan (Jordan 1997) dalje vrši podelu EAP na opšti EAP (OEAP) i na specifični EAP (SEAP) u koji spadaju engleski za prirodne i tehničke nauke (eng. *English for Science and Technology*), engleski za poslovne i ekonomske potrebe (eng. *English for Business and Economic Purposes*), engleski za medicinske potrebe (eng. *English for Medical Purposes*) i engleski za pravne potrebe (eng. *English for Law Purposes*). Kako je jadan od ciljeva ovog rada da se predstave rezultati istraživanja sprovedenog na studentima Ekonomskog fakulteta u Nišu, u radu će se nešto kasnije razmatrati samo kategorija engleskog jezika za poslovne i ekonomske potrebe, bez detaljnije analize ostalih kategorija specifičnog akademskog jezika i EPRM.

Cilj OEAP jeste da studenti razviju veštine koje se tiču slušanja predavanja, učestvovanja u raznim nastavnim aktivnostima, obavljanja praktičnog rada, učestvovanja u raznim seminarima i naučnim skupovima, čitanja udžbenika, naučnih članaka i drugih pisanih materijala, pisanja sastava, odgovora na pitanja, disertacija i izveštaja (Dudley-Evans and St John 1998). Drugim rečima, OEAP se odnosi na učenje opšteg akademskog jezika i opštih akademskih veština primenljivih u svim naučnim disciplinama. Na drugoj strani, SEAP ima za cilj da kod studenata razvije vrštine koje bi im omogućile bolje snalaženje u konkretnim zadacima koji se tiču određenih nastavnih predmeta. Tačnije, on ukazuje studentima na situacije na koje studenti mogu da primene već usvojene veštine OEAP na stvarne tekstove ili lekcije, ili na konkretne primere pisanja sastava koje profesori određenih predmeta od njih zahtevaju.

Mišljenja po pitanju toga koju vrstu akademskog jezika izučavati su podeljena. Što se tiče pozitivnih strana OEAP, Hajland (Hyland 2006) smatra da je OEAP mnogo korisniji od SEAP, jer se može primenjivati u svim naučnim oblastima, dok to nije slučaj sa SEAP, koji je vezan isključivo za jednu oblast i zahteva visok nivo stručnosti i poznavanja materije raznih naučnih disciplina. Istovremeno, studenti vrlo često nailaze na probleme u savladavanju kurseva iz SEAP, zbog složenosti gradiva i mnoštva teških rečeničnih konstrukcija i vokabulara. Međutim, Hajland takođe navodi da mnogi lingvisti SEAP smatraju prestižnom oblašću lingvistike koju ne može svako predavati, jer zahteva kako poznavanje određenih disciplina tako i poznavanje usko stručnih kompetencija.

2.4. Poslovni i ekonomski engleski jezik

Kao što smo već spomenuli, poslovni i ekonomski engleski jezik (PEEJ) predstavlja potkategoriju specifičnog akademskog engleskog jezika. Na Ekonomskom fakultetu u Nišu engleski jezik struke se izučava tokom četiri semestra, a predmet je koncipiran tako da studentima omogućava efektivno i efikasno savladavanje veština neophodnih za završetak studija fakulteta ekonomske i poslovne struke. U nastavi se koriste autentični, izvorni materijali o različitim temama iz sveta ekonomije i poslovanja, iz oblasti poput opšte ekonomije, mikro i makroekonomije, poslovnog upravljanja, računovodstva, marketinga, oporezivanja, finansijskog poslovanja, osiguranja, poslovne prepiske, itd. Ovi materijali se koriste u različitim aktivnostima za razne diskusije, analize, ali i kao izvor tipičnih ekonomskih izraza i najčešćih gramatičkih konstrukcija koje se upotrebljavaju u tekstovima ovakvog žanra. Pored analize tekstova, studenti su angažovani i na mnoge druge načine. Onde gde je to moguće, pruža im se prilika da sami vrše prezentacije o različitim temama¹, da putem dijaloga i glume uvežbavaju jezičke veštine, kao i da raznim didaktičkim igrama pospeše usvajanje gramatike i vokabulara.

Iz prethodnog pasusa se vidi da se nastava jezika struke koja se odvija na univerzitetima u skladu sa principima i pretpostavkama komunikativnog učenja jezika (eng. *Communicative Language Teaching*), koje je postavio Noam Čomski (Noam Chomsky), tvrdeći da strukturalne teorije jezika ne mogu opisati osnovnu karakteristiku jezika – kreativnost i jedinstvenost rečenice (Richard and Rodgers 2002) i da ne mogu dovoljno opisati socijalnu i funkcionalnu upotrebu jezika (Brown 2000). Zato Čomski insistira na komunikativnoj veštini, koja se definiše kao vid jezičke kompetencije koja omogućava ljudima da uspešno komuniciraju i uzajamno prenose poruke u okviru određenog lingvističkog i vanlingvističkog konteksta (Brown 2000). Tako, PEEJ koristi procese kao što su deljenje informacija, dogovaranje značenja, i interakcija među učesnicima, i to uz pomoć materijala iz struke (Brown 2000). Ovakav pristup nastavi jezika struke pruža studentima priliku da razviju akademske, komunikativne i socijalne veštine, ali i ih istovremeno i podstiče da aktivno učestvuju u nastavnim aktivnostima.

2.5. Jezičke veštine

Kako je cilj svakog kursa jezika razvijanje osnovne četiri jezičke veštine, tj. slušanja, čitanja, pisanja i govora, u radu će se ukratko dati pregled mogućih načina usavršavanja i razvijanja ovih kompetencija. Prva u nizu veština jeste slušanje, za koje Hedž (Hedge 2000) veruje da se automatski razvija sa vežbanjem gramatike, vokabulara i izgovora. Različiti su metodi usavršavanja ove sposobnosti, a neki od njih uključuju: predviđanje tj. pogađanje informacija koje nedostaju u audio-materijalu; zaključivanje na osnovu onoga što su čuli; praćenje, koje podrazumeva da studenti sami uviđaju

¹ Ovaj vid nastave se najčešće može izvoditi sa onim grupama studenata koji engleski jezik slušaju kao drugi strani jezik, jer je nastavnim planom i programom predviđeno čak šest časova nastave sedmično.

šta razumeju a šta ne razumeju; razjašnjavanje, pri kojem studenti postavljaju pitanja i daju povratne informacije u vezi sa tekstem koji su čuli; davanje odgovora na osnovu saslušanog teksta, i procenu toga da li su dobro razumeli tekst (Nunan 2003). Kada je reč o nastavi na Ekonomskom fakultetu u Nišu, treba istaći da studenti nisu toliko često izloženi autentičnim audio-materijalima, jer su grupe vrlo brojne, te se vrlo lako može ometati nastava, što bi dovelo do neuspešno izvršene nastavne aktivnosti. Zato su studenti izloženi isključivo autputu (eng. *output*) drugih studenata i nastavnika, na koji se očekuje da reaguju na gore navedene načine.

Čitanje predstavlja važnu sposobnost koju treba razvijati u nastavi PEEJ. Da bi se pospešila ova veština, studentima se pruža mogućnost korišćenja autentičnih tekstova koji zadovoljavaju specifične potrebe studija, uz dodatak zanimljivih zadataka koji se tiču razumevanja tekstova, a koji istovremeno podstiču kreativno i kritičko razmišljanje u pozitivnoj radnoj atmosferi (Nunan 2003). Studenti Ekonomskog fakulteta imaju priliku da slobodno iznose svoje stavove o raznim temama iz raznih stručnih oblasti i disciplina, ali i da obrađivane teme slobodno dovode u vezu sa sopstvenim iskustvom. Postavljanje pitanja, takođe, predstavlja jedan od važnih vidova provere razumevanja teksta, pri čemu se podstiče raznovrsnost mišljenja i sloboda izražavanja.

Pisanje je treća veština koja se razvija na nastavi PEEJ i predstavlja složenu veštinu, jer zahteva poznavanje strategija organizacije teksta, koje se uglavnom vezuju za opšti akademski engleski jezik. Kada je reč o studentima Ekonomskog fakulteta u Nišu, oni uglavnom ovu veštinu usavršavaju kod kuće, radeći domaće zadatke koji se tiču pisanja sažetaka, pisama, sastava, i sl. Međutim, da bi uspešno ostvarili ovakve zadatke, neophodno je poznavanje osnovnih pravila pisanja, kao što su: utvrđivanje glavne rečenice u kojoj se iznosi tema sastava, utvrđivanje ciljeva rada, „moždana oluja“ odnosno *brainstorming*, pisanje prve verzije sastava, čitanje, korigovanje grešaka i pisanje konačne verzije sastava (Hedge 2000).

Poslednja u nizu veština jeste govor, koji igra važnu ulogu u nastavi PEEJ, jer podrazumeva razvoj interakcije u učionici, kojom se olakšava usvajanje/učenje jezika. Studenti u Nišu su izloženi raznim aktivnostima koje olakšavaju usvajanje jezika i pospešuju komunikaciju, a neke od njih uključuju aktivnosti koje predlaže Nunan (2003): traženje informacija među grupama, gluma i dijaloz, simulacija stvarnih ekonomskih situacija, diskusija o autentičnim temama, koje su, opet, povezane sa ličnim stavovima, idejama, shvatanjima, iskustvima i sl.

Nakon što smo ukratko obradili jezičke veštine, u radu će uslediti interpretacija istraživanja sprovedenog na studentima Ekonomskog fakulteta u Nišu po pitanjima stavova studenata prema ovim veštinama i njihovim ličnim željama koje se tiču potencijalnog načina rada.

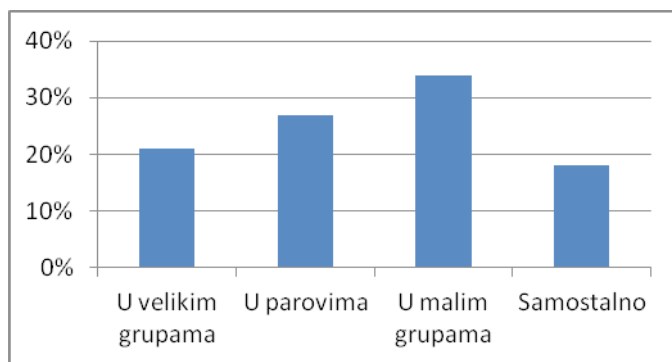
3. Istraživanje – metodologija, analiza i diskusija

Jedan od ciljeva ovog rada jeste da se prikažu rezultati kvalitativno-kvantitativnog istraživanja sprovedenog na 100 studenata druge godine Ekonomskog

fakulteta u Nišu, koji strani jezik struke slušaju kao obavezni predmet. Iako su studentima na raspolaganju četiri strana jezika (ruski, francuski, nemački i engleski), najveći broj studenata se opredeljuje za engleski jezik, jer se pretpostavlja da su taj jezik učili i tokom osnovne i srednje škole, uz napomenu da se tokom primarnog i sekundarnog obrazovanja uči opšti engleski jezik², a na fakultetu PEEJ. Rezultati istraživanja će biti iskorišćeni za utvrđivanje studentskih stavova i preferencija prema nastavi stranog jezika. Tačnije, istraživanje će otkriti šta studenti misle o tome koliko su gore navedene četiri jezičke veštine bitne i koje aktivnosti studenti vole da obavljaju pri učenju stranog jezika. Ova analiza bi kasnije mogla naći svoju praktičnu primenu pri izradi nastavnih planova i programa, koji bi bili prilagođeni dobijenim rezultatima.

Za istraživanje se koristio anketni upitnik sa pitanjima zatvorenog tipa (sa mogućnošću davanja jednog ili više odgovora). Rezultati istraživanja su analizirani i izraženi u procentima, tabelarno i putem grafikona.

Prvo u nizu pitanja se tiče preferencija u vezi sa vidovima interakcije, pri čemu su studenti imali mogućnost da odaberu samo jedan odgovor, od ponuđena četiri. Studenti su se opredeljivali između rada u velikim grupama, u parovima, u malim grupama i samostalnog rada. Na slici 1 se vidi da se najveći broj studenata (34%) opredelio za rad u malim grupama. Nešto manji broj studenata, 27% se izjasnilo da im rad u parovima najviše prija, 21% ispitanika voli da radi u velikim grupama, dok se za samostalan rad opredelilo svega 18%.



Slika 1. Preferencije studenata po pitanju interakcije

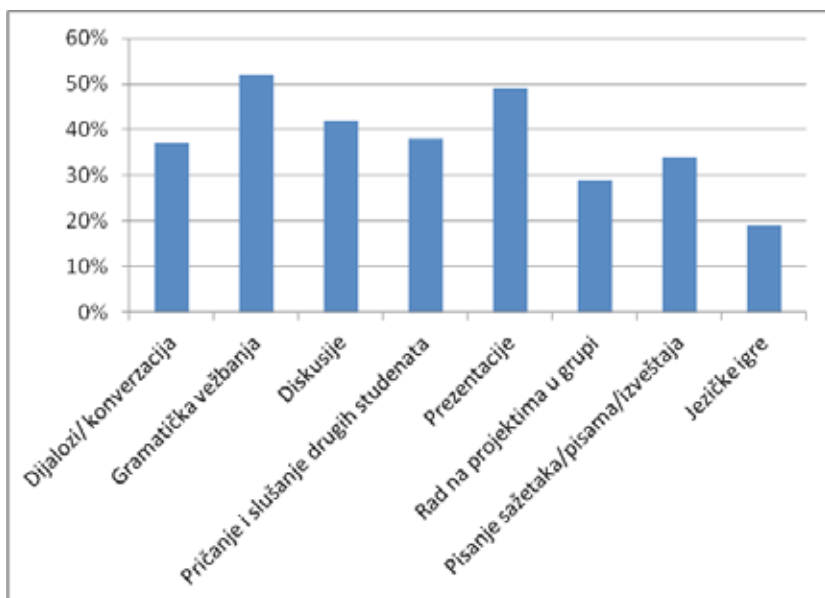
Iz priloženih rezultata se vidi da studenti vole da rade u skladu sa principima komunikativnog i kooperativnog pristupa učenju jezika, koje podrazumeva rad u parovima i malim grupama. Ono što svakako treba imati na umu jeste da nije svaki grupni rad odraz komunikativnog pristupa, jer puko grupisanje studenata bez nekog posebnog smisla i aktivne interakcije ne podrazumeva komunikativnu na-

² Važno je istaći da su studenti Ekonomskog fakulteta uglavnom svršeni gimnazijalci i učenici srednjih ekonomskih škola. Činjenica je da se u gimnazijama izučava opšti engleski jezik, ali i to da se u srednjim ekonomskim školama u izvesnoj meri odvija i nastava jezika struke, tako da kurs PEEJ nije totalna nepoznanica ovoj studentskoj grupaciji.

stavu (Dörnyei 1997). Zato je na profesoru da osmisli nastavne aktivnosti na način koji bi istovremeno zadovoljio i želje studenata i zahteve komunikativne nastave. Istovremeno, važno je istaći da studenti vole da sarađuju uglavnom sa svojim prijateljima i ljudima koje poznaju, a mnogo ređe sa onima koje ne poznaju (Sarwar 1991). Takav je slučaj i na Ekonomskom fakultetu u Nišu. Primećeno je da studenti uglavnom sede u klupi sa istim ljudima, tj. sa ljudima sa kojima se druže i van nastave. Zato je neophodno da profesor obezbedi takve uslove rada u kojim će se podstaći veća socijalizacija i interakcija među uzajamno nepoznatim ljudima.

Drugo pitanje u anketnom upitniku se ticalo studentskih preferencija po pitanju nastavnih aktivnosti koje se smatraju korisnim za učenje jezika struke. Studentima je data mogućnost zaokruživanja više opcija. Iz slike 2 se može zaključiti da se studenti opredeljuju za nastavne aktivnosti u zavisnosti od ličnog iskustva. Tačnije, studentima su korisne one aktivnosti koje im omogućavaju najlakše usvajanje gradiva. Na osnovu dole prikazanog dijagrama primećuje se da najveći broj ispitanika, čak 52%, smatra da su gramatička vežbanja najkorisnija. Iz neformalnih usmenih razgovora vođenih sa studentima nakon nastave i u terminima konsultacija može se zaključiti da razlog za ovako visok procenat može ležati u činjenici da su mnogi profesori na ranijim nivoima obrazovanja insistirali na ovom tipu vežbanja. Istovremeno, ovo je pokazatelj toga da mnogi nastavnici osnovnih i srednjih škola još uvek intenzivno primenjuju gramatičko-prevodilački nastavni metod (eng. *Grammar-Translation Method*) i smatraju ga najdelotvornijim, što nije u skladu sa modernim shvatanjem nastave stranog jezika. Drugo mesto po brojnosti datih odgovora zauzimaju prezentacije (49%). Razlozi za ovako visok broj su višestruki. Najpre, iskustvo je pokazalo da se studentima dopadaju one aktivnosti koje će kasnije koristiti u svom budućem poslu, a, kada su u pitanju ekonomisti, prezentacije predstavljaju jedan od načina vizuelnog predstavljanja podataka. Drugi razlog leži u činjenici da studenti na mnogim drugim predmetima na Ekonomskom fakultetu u Nišu vrše prezentacije i na taj način ostvaruju neke od svojih predispozitivnih obaveza. Istovremeno, mnogi predmetni profesori vrlo često koriste ovaj vid nastavnih aktivnosti za držanje svojih predavanja, te su studenti navikli na ovakav način saopštavanja informacija. Nakon prezentacija slede diskusije, sa udelom od 42%, pričanje i slušanje drugih studenata, sa udelom od 38%, i dijaloz/konverzacija, sa udelom od 37%, čime se potvrđuje da komunikativni pristup učenju stranog jezika ima podršku kod mnogih studenata. Osim toga, treba spomenuti da se određeni broj studenata oseća prijatnije dok sluša druge studente kako razgovaraju, što se dovodi u vezu sa ličnom nesigurnošću studenata i strahom od pravljenja grešaka, nižim nivoom znanja engleskog jezika, nedostatkom samopouzdanja, nedostatkom iskustva u usmenoj komunikaciji, ali i tipom ličnosti (Liu and Littlewood 1997). Uloga nastavnika u podsticanju ove vrste studenata je od suštinskog značaja. Naime, predavači su ti koji treba da ohrabre studente da pričaju i da se ne plaše svojih grešaka, jer je cilj uspešno preneti razumljivu, ali ne nužno i u potpunosti gramatički i vokabularno tačnu rečenicu (Rees Miller 2008). Zato se studenti Ekonomskog fakulteta u Nišu ohrabruju da uzmu aktivno uče-

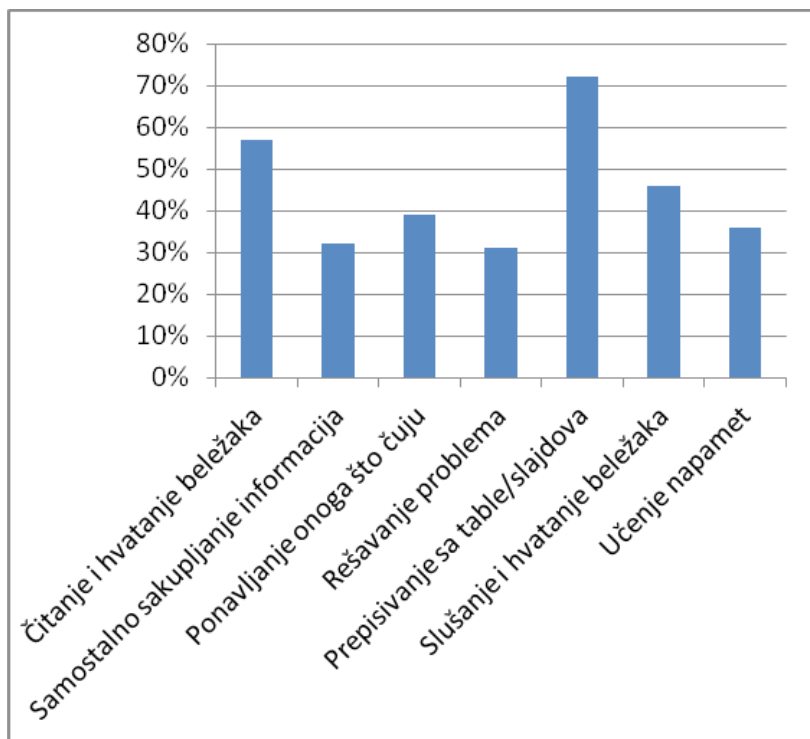
šće u celokupnom nastavnom procesu. Tako 34% anketiranih smatra da bi im pri učenju jezika struke koristilo pisanje sažetaka, pisama i izveštaja, što je u skladu sa gore navedenom činjenicom da se studentima dopadaju one aktivnosti koje će im koristiti kasnije u životu, a pisanje ovih formi predstavlja jednu od neizbežnih aktivnosti kako tokom studija, tako i na budućem poslu. Za rad na projektima u grupi se opredelilo 29% studenata, a za jezičke igre svega 19%. Neformalnim razgovorima sa studentima Ekonomskog fakulteta došlo se do zaključka da su jezičke igre omiljene samo kod onih studenata koji su i na ranijim nivoima obrazovanja iskusili komunikativni pristup nastavi, ili, pak, kod onih studenata kojima studije ekonomije nisu bile prvi izbor pri upisu fakulteta, tj. kod onih studenata koji su hteli da studiraju jezike, ali iz određenih razloga to nisu učinili.



Slika 2. Preferencije studenata po pitanju nastavnih aktivnosti

Treće pitanje u anketnom upitniku se ticalo toga koje načine učenja studenti Ekonomskog fakulteta u Nišu vole da primenjuju. I u ovom slučaju, studenti su imali mogućnost da zaokruže više ponuđenih opcija. Čak 72% ispitanika je odgovorilo da najbolje uči prepisivanjem sa slajdova i table, a nešto manji broj (57% studenata) smatra čitanje i hvatanje beležaka omiljenim načinom učenja. Potom slede slušanje i hvatanje beležaka (46%), ponavljanje onoga što se čuje na nastavi (39%) i učenje napamet (36%). Oko trećina studenata se opredelila za samostalno sakupljanje informacija (32%) i rešavanje problema (31%) kao način učenja stranog jezika. Najveći procenat studenata koji smatraju prepisivanje sa table/slajdova i hvatanje beležaka i čitanje adekvatnim načinom učenja ukazuje na činjenicu da je prisustvo nastavi stranog jezika, a naročito jezika struke važan faktor koji utiče na kvalitet usvojenog/naučenog gradiva. Analizom ocena koje studenti do-

biju na kolokvijumima, kao i neformalnim razgovorom sa studentima, došlo se do zaključka da studenti koji ne pohađaju nastavu jezika struke redovno, ili, pak, ne prate i ne prepisuju nastavne sadržaje sa table, tj. slajdova, vrlo često dobiju niže ocene na testovima.



Slika 3. Preferencije studenata po pitanju načina učenja

Dužnost nastavnika stranog jezika jeste da uzme u obzir dobijene rezultate i pokuša da prilagodi način predavanja i nastavne sadržaje studentskim preferencijama. Kada je reč o jeziku struke, predavači bi trebalo da u nastavi koriste što više autentičnih materijala o poslovnim i ekonomskim temama, koji bi podstakli studente da čitaju i daju sopstvene interpretacije, ali i da uvedu razne vidove vizuelnih sredstava, koji bi čas učinili zanimljivijim.

Kada je reč o stavovima studenata po pitanju važnosti određenih aktivnosti za razvoj četiri jezičke veštine (čitanja, govora, pisanja i slušanja), rezultati istraživanja su prikazani u tabeli 1. Studenti su imali mogućnost da se opredele za jedno od tri ponuđena odgovora za svaku od aktivnosti kojim se razvija određena veština i obuhvatali su kategorije: nebitno, bitno i od suštinskog značaja, pri čemu poslednja kategorija „od suštinskog značaja“ podrazumeva aktivnosti koje se smatraju nužnim sastavnim delom nastave engleskog jezika struke.

Tabela 1. Tabelarni prikaz stavova studenata po pitanju razvoja jezičkih vještina putem određenih nastavnih aktivnosti

ČITANJE	Nebitno	Bitno	Od suštinskog značaja
Ekonomskih tekstova na engleskom	17 %	59 %	24 %
Novinskih članaka	23 %	42%	35%
Časopisa	18 %	60 %	22 %
Knjiga	36 %	43 %	21 %
GOVOR	Nebitno	Bitno	Od suštinskog značaja
Prezentacije	33 %	39 %	28%
Formalni razgovori	25 %	44 %	31 %
Neformalni razgovori	23 %	40 %	37 %
PISANJE	Nebitno	Bitno	Od suštinskog značaja
Sažeci	27 %	41 %	32 %
Formalna pisma	5 %	55 %	40 %
Elektronska pošta	9 %	58 %	33 %
SLUŠANJE	Nebitno	Bitno	Od suštinskog značaja
Predavanja	0 %	61 %	39%
TV/ radio	15 %	36 %	49%
Izvorni govornici	12 %	64 %	24 %

U cilju što preglednijeg predstavljanja dobijenih podataka prikazanih u tabeli 1, data je tabela 2, koja daje prikaz zbira procentualno izraženih odgovora za gore navedene aktivnosti, pri čemu su odgovori grupisani u opadajućem nizu, sabiranjem odgovora „bitno“ i „od suštinskog značaja“.

Tabela 2. Zbirni prikaz odgovora („bitno“ + „od suštinskog značaja“)

Upotreba jezika	Bitno + Od suštinskog značaja
Predavanja	100 %
Formalna pisma	95 %
Elektronska pošta	91 %
Izvorni govornici	88 %
TV/ radio	85 %
Čitanje ekonomskih tekstova na engleskom	83 %
Čitanje časopisa	82 %
Čitanje novinskih članaka	77 %
Neformalni razgovori	77 %
Formalni razgovori	75 %
Sažeci	73 %
Prezentacije	67 %
Čitanje knjiga	64 %

Iz tabele 2 se može zaključiti da čak 100% ispitanika smatra predavanja bitnim, te uviđa važnost prisustvovanja predavanjima jezika struke. Nešto manji broj studenata (95%) tvrdi da pisanje formalnih pisama predstavlja bitan element nastave PEEJ, što se može reflektovati u činjenici da je studentima ekonomije i budućim ekonomistima poslovna prepiska bitan element studija i poslovanja. Zato je potpuno

logično da i pisanje elektronske pošte, sa učešćem od čak 91%, zauzima tako visoko mesto po pitanju važnosti u nastavi jezika struke, a 88% anketiranih smatra da su slušanje i razgovor sa izvornim govornicima važni elementi nastave. Međutim, studentima nefiloloških fakulteta nije omogućena interakcija sa izvornim govornicima. Zato se oni podstiču da slušaju razne vidove informativnih programa na kanalima sa anglofonog govornog područja, te to predstavlja jedan od razloga što čak 85% ispitanika smatra slušanje televizije i radija važnom ili suštinski bitnom aktivnošću kojom se usavršava jezik struke. Veliki broj studenata smatra da su razne aktivnosti koje se tiču čitanja, poput čitanja ekonomskih tekstova na engleskom, časopisa i novinskih članaka važan element nastavnog procesa. (Za tačan procentualno izražen broj kombinovanih odgovora pogledati tabelu 2) Čak 77% studenata tvrdi da su neformalni razgovori bitni, tj. od suštinskog značaja, a nešto manji broj (75%) to isto tvrdi i za formalne razgovore. Pisanje sažetaka predstavlja integralni deo nastave engleskog jezika i čak 73% anketiranih uviđa značaj ove aktivnosti, a 67% studenata smatra prikaz informacija putem prezentacija bitnim, tj. od suštinske važnosti, dok se čitanje knjiga sa 64% pozitivnih odgovora nalazi na poslednjem mestu.

Na osnovu priloženih informacija se može zaključiti da više od polovine studenata Ekonomskog fakulteta u Nišu ima pozitivan stav po pitanju nastavnih aktivnosti koje se tiču razvoja četiri jezičke veštine, što ukazuje na činjenicu da su vrlo motivisani da uče PEEJ. Samo uz visoku motivaciju će studenti moći da uspešno savladaju nastavu engleskog jezika struke i da ostvare uspeh kako tokom školovanja, tako i kasnije, u profesionalnom životu.

Zaključak

Engleski jezik struke predstavlja važno sredstvo u procesu internacionalizacije visokog obrazovanja i obrazovnih procesa. Savremeni akademski engleski jezik je postao akademski *lingua franca*, zbog sve veće uloge u visokom školstvu, ali i akademskim i naučnim krugovima. Zato je i primetan sve veći broj neizvornih govornika engleskog jezika koji engleski jezik ne koriste samo u svrhe neformalne komunikacije, već i za interakciju u akademskom okruženju, držanje predavanja i slušanje nastave, i pisanje naučnih članaka.

Zadatak uprava univerziteta jeste da uvide značaj opšteg i specifičnog akademskog engleskog jezika, kao potkategorije engleskog jezika struke, te da studentima omoguće neometano pohađanje nastave jezika, a sve sa ciljem da studenti steknu osnovno znanje akademskog jezika koje im obezbeđuje aktivno učešće u diskusijama, seminarima, naučnim skupovima, i mogućnost samostalnog čitanja stručne literature. Istovremeno, jedan od zadataka univerzitetskih nastavnika engleskog jezika jeste da studente obuče osnovnim veštinama specifičnog akademskog jezika, neophodnih za praćenje nastave određenih naučnih disciplina i predmeta kojima kasnije planiraju profesionalno da se bave.

Kada je reč o rezultatima istraživanja, evidentno je da više od 50% studenata Ekonomskog fakulteta u Nišu smatra interaktivnu nastavu prihvatljivim vidom

nastave stranog jezika, što je u skladu sa komunikativnim pristupom učenju jezika. Činjenica je da studenti preferiraju različite vidove učenja PEEJ, uključujući prepisivanje sa table i slajdova, čitanje, slušanje i vođenje beležaka, kao i mnoge druge. Istovremeno više od 60% studenata ima pozitivne stavove prema nastavi jezika struke, što podrazumeva da imaju i veliku motivaciju da uče i napreduju. Što je veća motivacija, to su rezultati koje studenti postižu na polju poslovnog i ekonomskog engleskog jezika veći. Pored toga, ovako visok procenat ukazuje na činjenicu da studenti uviđaju značaj jezika struke za međunarodnu komunikaciju.

Dobijeni rezultati istraživanja se mogu iskoristiti kao osnov za dalji razvoj nastavnih planova i programa PEEJ, pri čemu je važno istaći da će primena različitih motivacionih faktora i metoda učenja pospešiti zainteresovanost studenata. Jedan od zadataka nastavnika jezika struke jeste da putem formalnih i neformalnih razgovora sa studentima steknu uvid u to koje nastavne aktivnosti studenti smatraju prioritetnim u nastavi jezika struke i da na osnovu dobijenih informacija organizuju nastavu u skladu sa studentskim preferencijama i stavovima.

Literatura

- Alexander, Olwyn, Sue Argent and Jenifer Spencer. 2008. *EAP Essentials: A teacher's guide to principles and practice*. Reading: Garnet Publishing Ltd.
- Brown, H. D. 2000. *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Longman.
- Carter, D. 1983. Some propositions about ESP [J]. *The ESP Journal* 2:131–137.
- Crystal, D. 2006. English Worldwide. In Hogg, Richard and David Denison (eds.). *A history of the English language*. Cambridge: Cambridge University Press, 420–439.
- Cummins, J. 1979. Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism* 19, 121–129.
- Dörnyei, Z. 1997. Psychological processes in cooperative language learning: Group dynamics and motivation. *Modern Language Journal* 81, 482–493.
- Dudley-Evans, T. 2001. English for Specific Purposes. In *The Cambridge Guide to TESOL*. Cambridge University Press.
- Dudley-Evans, T. and Maggie Jo St John. 1998. *Developments in ESP: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Graddol, D. 2006. *English next*. London, England: British Council.
- Hedge, T. 2000. *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Hutchinson, T. And Waters, A. 1987. *English for Specific Purposes: A learning-centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hyland, K. 2006. *English for academic purposes: An advanced resource book*. London: Routledge.
- Johns, A. M. and Dudley-Evans, T. 1991. English for Specific Purposes: International in Scope, Specific in Purpose. *TESOL Quarterly* 25:2, 297–314.

- Johns, Ann M. and Donna Price-Machado. 2001. English for Specific Purposes: Tailoring Courses to Student Needs – and to Outside World. In Celce-Murcia, Marianne (ed.). *Teaching English as a second or foreign language*. Boston: Heinle & Heinle, 43–54.
- Lis, A. 2009. Mobility of students and internationalization of higher education as a factor supporting competitiveness of Poland in the European Union. *Kultura i edukacija* 5: 60–72.
- Liu, N. and Littlewood, W. 1997. Why do many students appear reluctant to participate in classroom learning discourse? *System* 25/3, 371–384.
- Nunan, D. 2003. *Practical English Language Teaching*. New York: McGraw-Hill
- Rees-Miller, J. 2008. Applied Linguistics. In M. Aronoff and J. Rees-Miller (eds.). *The Handbook of Linguistics* Oxford: Blackwell Publishers Ltd, 637–646.
- Richards Jack C. and Theodore S. Rogers. 2002. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sarwar, Z. 1991. Adapting individualization techniques for large classes. *English Teaching Forum* 29(3),16–21.
- Seidlhofer, B. 2005. Key concepts in ELT - English as a Lingua Franca. *ELT Journal* 59(4), 339–341.
- Stevens, P. 1988. ESP after twenty years: A re-appraisal. In M. Tickoo (Ed.). *ESP: State of the art* (1–13). SEAMEO Regional Language Centre.

Jelena Basta

ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES IN TERTIARY EDUCATION

Summary: In the era of globalization, when the contemporary English language has become lingua franca, the knowledge of English is considered to be one of the basic preconditions for the development of human resources. As the globalization trends are permeating all segments of education, the advanced level of English is considered to be an indispensable skill which every university student should possess. The growing number of student exchanges and international courses, promoting student mobility, stimulates the development of English for Academic Purposes (EAP) and English for Specific Purposes (ESP). When it comes to ESP courses, in particular English for Economic Purposes (EEP), they are given in such a way as to meet the academic and occupational needs of the students of economics, using authentic materials, tasks and activities simulating situations in which future economists might find themselves. The purpose of this paper is to present the results of the quantitative and qualitative research carried out on the sample of 100 students of the Faculty of Economics, University of Niš. The paper will present the results concerning the ways in which students learn EEP, as well as the students' attitudes towards what language skills should be developed in ESP courses. The results will be used as guidelines for further work and ESP curriculum development.

Key words: English for Academic Purposes, English for Specific Purposes, language skills, needs analysis