

ПЛУРИЛИНГВИЗАМ У ОБРАЗОВНОЈ
ПОЛИТИЦИ ЕУ

Катарина Радојковић Илић*
Универзитет у Београду, Правни факултет

У раду се разматра појам плурилингвизма са становишта европске образовне језичке политике. Наводе се његова различита тумачења и разграничава значење појма плурилингвизам у односу на појмове мултилингвизам, вишејезичност и полиглотизам. Наводе се референтни акти Савета Европе и институција Европске уније у којима се плурилингвизам прокламује као један од најзначајнијих циљева европске образовне језичке политике. Потом се приказује модел плурилингвалног и интеркултурног образовања и разматрају нека од спорних питања везаних за плурилингвално образовање у земљама Европске уније и анализира колико је плурилингвизам заступљен у образовној језичкој политици у Републици Србији.

Кључне речи: *европско образовање, језичка политика, Савет Европе, Европска унија, плурилингвизам, плурилингвално и интеркултурно образовање*

Увод

Плурилингвизам представља окосницу европске језичке идеологије и идентификује се у бројним европским референтним документима као један од најзначајнијих принципа европске образовне језичке политике. Од увођења плурилингвалног и интеркултурног образовања, образовне језичке политике земаља Европске уније не фокусирају се више само на стицање језичких компетенција већ на стварање идентитета будућег европског грађанина кроз учење језика. Плурилингвално и интеркултурно образовање има за основни циљ промовисање хуманистичких вредности, међусобног поштовања, отворености, толеранције и дијалога међу народима.

Иако се плурилингвизам може сажето и једноставно дефинисати као „потенцијална и/или ефективна способност коришћења више језика на различитим нивоима и за различите намене“, овај појам је од самог увођења, па и данас, предмет веома различитих а често и неадекватних интерпретација.¹ Како се наводи у Смерницама

* katarina.radojkovic@ius.bg.ac.rs

¹ Conseil de l'Europe, *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue – version intégrale*, Strasbourg, 2003, p. 8.

за развој образовних језичких политика у Европи, плурилингвизам се истовремено може односити на „законску заштиту мањинских група, очување европске језичке баштине, развој језичких способности појединца и стварање осећаја припадности Европи у оквиру демократског држављанства“.² У овом документу се пре свега истиче двоструки аспект плурилингвизма. С једне стране, он се може посматрати као способност комуницирања на више језика, прецизније као „способност сваког говорника да учи и користи, сам или из помоћ наставника више од једног језика“.³ Та способност материјализује се код говорника у виду репертоара језика које може да користи и развија током целог живота. С друге стране, плурилингвизам се може посматрати као друштвена вредност и у том смислу он представља основ језичке толеранције: свестан плурилингвалног карактера својих способности, говорник ће једнако вредновати сваки од језичких варијетета које он или други говорници користе. Ови језички варијетети могу имати различите функције и користити се у приватној, пословној, званичној или другој комуникацији.

У широј јавности плурилингвизам се неретко погрешно схвата као пуко проширење понуде језика који се могу изучавати у школама или привилегија интелектуалне елите и богатих грађана или поистовећује са појмом мултилингвизам, који се односи на коегзистенцију више језичких варијетета на једној територији. Да би се правилније размео овај појам важно је најпре разумети његове суштинске одлике: његов потенцијални или урођени (генетски), хетерогени, еволутивни (динамички) и трансверзални карактер. Веома је важно истаћи да је плурилингвизам урођена, односно “генетска способност сваког појединца да усваја различите језике у различитим околностима и на различитим нивоима”.⁴ Иако на брзину усвајања језика и тешкоће са којима ће се ученик суочавати могу утицати различити фактори као што су сличност са матерњим језиком, претходна знања и различити психолошки фактори, ова способност потенцијално постоји код сваког појединца и он је може развијати током целог живота. Другим речима, познавање више језика није и не треба да буде привилегија имућних или виших друштвених слојева, или талентованих појединаца као што се неретко сматра у јавности, већ је реч о урођеној способности сваког појединца да током целог живота развија свој плурилингвални репертоар као променљиви скуп различитих комуникативних компетенција на различитим нивоима.

Хетерогени карактер плурилингвизма проистиче из чињенице да бити плурилингвалан не значи владати различитим језицима на истом, углавном високом нивоу, него поседовати способност комуникације на више језика на различитим нивоима у зависности од појединачних афинитета и потреба. Друштвени контекст употребе језика је такође хетероген. Језички варијетети који чине нечији језички репертоар могу имати различите функције и користити се у кругу породице, на послу, у формалним или неформалним ситуацијама, у пословним или интелектуалним контекстима итд. То не значи да ће један језички варијетет бити резервисан само за једну друштвени контекст. Напротив, плурилингвални појединци могу користити више језичких варијетета у току једног дискурса или једног исказа.

² Ibid. p. 30.

³ Ibid. p. 15.

⁴ Jean-Claude Beacco, *Langues et répertoire de langues: Le plurilinguisme comme manière d'être en Europe*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2005.

Трећа одлика плурилингвизма, која је такође веома значајна за његово разумевање, је његова динамичка димензија. Као што је већ напоменуто, плурилингвални језички репертоар сваког појединца је еволутивног карактера и његова динамична димензија омогућује појединцу да током целог живота развија свој језички репертоар, тако што може да у њега увршћује нове језике док се ниво научених језика мења, може достигати виши ниво, стагнирати или се наћи на нижем нивоу од ранијег. Коначно, компетенције стечене током усвајања различитих језика не постављају се издвојено и линеарно једна у односу на другу, већ трансверзално. Како наводе аутори Заједничког европског референтног оквира, "не постоји доминација или преклапање различитих способности, већ једна комплексна или хетерогена способност из које корисник може да црпи".⁵

У том смислу може се говорити о појединачном плурилингвалном репертоару, који чини скуп различитих језика које је појединац усвојио на различите начине (у детињству, током школовања, каснијег самосталног усавршавања итд) у оквиру којих може да поседује различите компетенције (читање, разумевање, конверзација), на различитим нивоима и које може да користи у различитим мање или више одређеним ситуацијама: у комуникацији у оквиру породице, са комшијама или пријатељима, за потребе студирања или у оквиру посла. Анализирајући ову динамичну и хетерогену димензију плурилингвизма, Данијел Кост предлаже неколико критеријума помоћу којих се различити индивидуални плурилингвизми могу описати, а који се односе на начин усвајања језика или различите социолингвистичке, социолошке или функционалне факторе.⁶

Тако, према пореклу плурилингвизам може бити ствар избора, наслеђен или принудан, односно стечен у породици, током школовања, живота у заједници или мешовитог порекла. У односу на развој може бити рани, касни и прогресивни а у односу на способности уравнотежен или неуравнотежен. Такође се у односу на развој може говорити о плурилингвизму који еволуира, који је устаљен или фосилизован. Ако за критеријум узмемо његову екстензију, плурилингвизам се може односити на неку делатну заједницу или бити сведен на неколико појединаца, односно ограничен на једну територију или територијално неограничен. Уколико је критеријум статус језика или варијетета који га чине, плурилингвални репертоар се може састојати од централних и супер централних или хипер централних варијетета, периферних варијетета или представљати мешавину ова два типа. Могу га чинити локално доминантни језици и/или језици подвргнути локалној доминацији или представљати мешавину ове две врсте. Коначно, могу га чинити језици који поседују писане облике и традицију, језици који имају само усмене облике и традицију или може бити мешавина ове две врсте. Следећи критеријум су лингвистичке карактеристике језика или варијетета који га чине. Према овом критеријуму, плурилингвални репертоар може се састојати од типолошки и генетски сродних језика или варијетета, удаљених језика или варијетета или мешавине ове две врсте. Могу га сачињавати језици са истим графолошким системом или језици који поседују различите

⁵ Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de références pour les langues - Apprendre, enseigner, évaluer*, Conseil de l'Europe/Didier, Paris, 2001, p128.

⁶ Daniel Coste, „Diversité des plurilinguismes et formes de l'éducation plurilingue et interculturelle“, *Les Cahiers de l'Acedle*, vol 7, no 1, 2010, pp. 141-165.

графолошке системе. Такође га могу чинити језици, односно варијетети који су изразито нормирани или који су мање нормирани. Последњи критеријум који аутор предлаже је друштвена представа плурилингвизма или лични доживљај који од њему има појединац. Са тог аспекта може се говорити о признатом или игнорисаном плурилингвизму, он може бити прихваћен, скривен или предмет стида, сигуран или несигуран. Слажемо се са аутором ове категоризације да се, колико год она била исцрпна, појединачни плурилингвизам тешко може описати помоћу само једног од ових критеријума (на пример плурилингвални репертоар који је стечен у породици, али и у току школовања), као и да може постојати условљеност међу критеријумима (плурилингвални репертоар стечен у школи по правилу ће обухватати централне, доминантне и нормиране језике).⁷

Веома је важно разграничити појам плурилингвизам од појма мултилингвизам, који се односи на постојање више језичких варијетета на једној територији, при чему сви говорници не морају обавезно да владају тим различитим варијететима. Плурилингвално друштво у већини чине појединци способни да на различитим нивоима користе више језика док се мултилингвална заједница већински састоји од монолингвалних појединаца који не знају језик других припадника те заједнице. Другим речима, мултилингвизам се разуме као вишејезичност на државном плану, која не представља део језичке праксе сваког појединца док се плурилингвизам дефинише као карактеристика појединца.⁸ Неки аутори, међутим, сматрају да је термин мултилингвизам вишезначан тако да може да означава како способност једне особе да користи више језика (и у том значењу се користи као синоним за плурилингвизам), тако и коегзистирање више језичких заједница у једној географској области.⁹ Иако треба имати у виду да у неким језицима можда није могуће изразити ту дистинкцију јер не постоји више термина,¹⁰ када је у питању српски језик, сматрамо да за способност коришћења више језика на различитим нивоима компетенција треба користити појам плурилингвизам, будући да би термин вишејезичност могао да изазове поменуто недоумицу.

Такође треба подвући разлику између плурилингвизма и полиглотизма: полиглота је плурилингвални појединац чије је знање више језика на високом стручном нивоу док плурилингвизам подразумева било који ниво владања различитим језицима који омогућује појединцу да користи више од једног језика у друштвеној комуникацији¹¹. У том смислу чини се да је најјаснија дефиниција плурилингвалне компетенције у контексту европске језичке политике она која се наводи у Заједничком европском референтном оквиру као: „способност друштвеног актера, који на различитим нивоима познаје различите језике и различите културе, да језички комуницира и успоставља друштвену интеракцију“.¹²

⁷ Ibid. p. 160.

⁸ Јелена Филиповић, *Моћ речи: Огледи из критичке социолингвистике*, Задужбина Андрејевић, Београд, 2009, стр. 61.

⁹ Léonard Orban, (2008). "Le multilinguisme en Europe", *Revue internationale d'éducation de Sèvres* no 47, Sèvres: CIEP, pp. 37–44.

¹⁰ Daniel Coste, op. cit.

¹¹ Jean-Claude Beacco, op. cit, p. 19.

¹² Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de références pour les langues- Apprendre, enseigner, évaluer*, Conseil de l'Europe/Didier, Paris, 2001, p. 128.

Мере ЕУ

Акти Савета Европе

Институционални оквир за развој европске образовне језичке политике формирао се најпре кроз деловање Савета Европе као и кроз акте институција Европске уније. Савет Европе је институција која од самог оснивања 1949. године, настоји да широм Европе развија заједничка и демократска начела заснована на Европској конвенцији о људским правима и другим правним актима које су ратификовале бројне државе. Увидевши значај познавања језика за заштиту људских права, демократије и владавине закона, унапређење свести о културном идентитету и разноликости Европе, консолидовање демократске стабилности у Европи, Савет Европе је основао посебно одељење које се бави питањима језичке политике, наставе и учења језика, Одељење за језичке политике (на енгл. *Language Policy Unit*, на франц. *Unité des politiques linguistiques*), које ће 2020. године прославити свој шездесети рођендан.¹³

Један од најзначајнијих аката Савета Европе за промовисање плурилингвизма је Препорука Р (98) 6 у којој се наводи да учење језика у циљу развоја плурулингвизма представља европски политички интерес и да се потребе мултилингвалне и мултикултурне Европе могу задовољити само значајним унапређењем могућности њених грађана да превазиђу језичка и културна ограничења а да такав циљ подразумева постојање добро организованог система образовања током целог живота, финансираног од стране одговарајућих институција. Такође се истиче опасност од маргинализације лица која не поседују потребне способности да комуницирају у интерактивној Европи. Стога се мере које се препоручују у овом акту односе пре свега на развој образовних политика којима би се омогућило свим Европљанима да се оспособе да комуницирају са говорницима других језика са циљем да развијају отвореност духа, да се побољша слободно кретање људи и размена информација, које би омогућиле ученицима да науче да поштују начин живота других и живе у интеркултурном свету. Посебна пажња посвећује се увођењу већег броја језика на свим нивоима образовног система, укључујући и регионалне језике, посебно у билингвалним и мултилингвалним срединама као и организовању наставе страних језика намењене младим људима у циљу њихове припреме за професионални живот и повећања њихове професионалне мобилности, приступа информацијама и учењу у међународним пројектима.¹⁴

Препорука Парламентарне скупштине Савета Европе Р 1539 посвећена Европској години језика 2001, значајна је за увођење новог дидактичког приступа у настави страних језика због тога што експлицитно наводи да не треба тежити савреном владању страним језиком него владању способностима комуникације и развоју језичке разноврсности. Истичући да плурилингвизам треба да буде схваћен „као способност комуницирања на више језика а не обавезно као саврено владање тим језицима“, аутори наводе низ конкретних мера које би Савет министара требало да

¹³ Raniji naziv bio je *Language Policy Division/Division des politiques linguistiques*.

¹⁴ Conseil de l'Europe, „Recommandation N° R (98) 6 du Comité des ministres aux états membres concernant les langues vivantes“ Strasbourg, 1998.

предложи државама чланицама и истичу значај Европског језичког портфолија и Заједничког европског референтног оквира, који би по њиховом мишљењу државе чланице требало да користе у креирању својих језичких политика.¹⁵

У Препоруци Савета министара CM/REC (2008) 7, посвећеној примени Заједничког европског оквира за језике, наводи се да циљ образовне језичке политике треба да буде кохерентно, транспарентно и ефикасно плурилингвално образовање, да би се промовисали демократско држављанство, социјална кохезија и интеркултурни дијалог у складу са политиком Савета Европе која је потврђена на Трећем Самиту шефова држава и влада у Варшави 2005. Због тога се препоручује свим државама чланицама да створе и одржавају услове за примену Заједничког европског оквира за језике.¹⁶

У Белој књизи о интеркултурном дијалогу, усвојеној на 118 министарској седници Савета Европе 2008. године наводи се да сви ученици треба да имају могућност да побољшају своје плурилингвалне способности и да су настава и учење интеркултурних компетенција предуслов за демократију и социјалну кохезију.¹⁷

У оквиру активности Одељења за језичке политике Савета Европе настали су Европски језички портфолио и Заједнички европски референтни оквир за језике, плод десетогодишњег рада еминентних стручњака који је извршио велики утицај на уџбенике, евалуацију и наставу страних језика, као и бројне студије значајне за практичну примену постулата европске језичке образовне политике као што су Смернице за развој образовних језичких политика у Европи и Смернице за развој и примену курикулума за плурилингвално и интеркултурно образовање.^{18 19 20 21}

Акти институција Европске уније

Стварање плурилингвалног европског простора као један од најзначајнијих циљева језичке политике Европске уније, истиче се у бројним актима које су у последњих двадесет година донеле њене институције као што су Резолуција Савета Европске уније од 31.03. 1995. о побољшању и диверзификацији наставе језика, којом се тражи да у оквиру школовања сваки ученик може, поред матерњег, да учи најмање два је-

¹⁵ Conseil de l'Europe, Assemblée Parlementaire, „Recommandation 1539 (2001) - Année européenne des langues”, Strasbourg, 2001.

¹⁶ “CoRecommendation CM/Rec (2008) 7 of the Committee of Ministers to member states on the use of the Council of Europe’s Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the promotion of plurilingualism”, 2008.

¹⁷ Council of Europe, “White Paper on Intercultural Dialogue”, Strasbourg, 2008. p. 48.

¹⁸ Conseil de l'Europe, *Portfolio européen des langues – principes et lignes directrices*, Strasbourg, 2000.

¹⁹ Conseil de l'Europe *Cadre européen commun de références pour les langues- Apprendre, enseigner, évaluer*, Conseil de l'Europe/Didier, Paris, 2001.

²⁰ Conseil de l'Europe, *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue- version intégrale*, Strasbourg, 2003.

²¹ Jean-Claude Beacco, Michael Byram, Marisa Cavalli, Daniel Coste, Mirjam Egli Cuenat, Francis Goullier, Johanna Panthier, *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2016.

зика Европске уније, Резолуција Савета Европске уније од 16. децембра 1997. која се односи на рано учење страних језика,^{22 23} Одлука N 1934/2000/ЕС Европског парламента и Савета Европске уније од 17.07.2000. о Европској години језика 2001 и Резолуција Савета Европске уније (2002/С 50/01) од 14.02.2002 о промовисању језичке разноврсности и учења језика у оквиру остварења циљева Европске године језика 2001 у којој се препоручује државама чланицама да у оквиру својих могућности предузму неопходне мере како би ученицима пружиле могућност да уче два или више страних језика, као и да посвете пажњу стручном усавршавању наставника и њиховим учешћу у европским програмима и подстакну увођење модерних дидактичких принципа у наставу страних језика. Такође се позива Европска комисија да подржи државе чланице у реализацији ових препорука.^{24 25}

У Закључцима Савета Европске уније од 22.05.2008. о мултилингвизму, министри образовања потврдили су неопходност очувања језичке разноврсности у Европи, закључили да институције Европске уније треба да имају важну улогу у остварењу тог циља и позвали државе чланице и Европску комисију да предузму одговарајуће мере како би се учење страних језика унапредило увођењем нових технологија и нових метода учења језика, промовисањем учења на даљину, коришћењем Европског језичког портфолија и других инструмената Савета Европе, као и потребне мере да би се обезбедио континуитет учења језика у перспективи образовања током целог живота.²⁶

Плурилингвало образовање у Европи

Као што је напоменуто у уводном делу, циљеви образовне језичке политике ЕУ не ограничавају се само на усвајање лингвистичких садржаја и развој комуникативних способности. Како се истиче у интегралној верзији Смерница за развој образовних језичких политика у Европи из 2007. године, превасходни циљ плурилингвалног образовања је прилагођавање наставе језика потребама европских друштава и тежњама њених говорника²⁷. То се може постићи на два начина: диверзификацијом наставе постојећих језика и трагањем за кохерентношћу њених компоненти, које се

²² Council of the European Union, „Council Resolution of 31 March 1995 on improving and diversifying language learning and teaching within the education systems of the European Union”, *Official Journal C 207*, 12/08/1995 p. 0001–0005.

²³ Council of the European Union. “Council Resolution of 16 December 1997 on the early teaching of European Union languages”, *Official Journal C 1*, 03/01/1998.

²⁴ Council of the European Union, “Decision No 1934/2000/EC of the European Parliament and of the Council of 17 July 2000 on the European Year of Languages 2001”, *Official Journal L 232*, 14/09/2000 p.0001–0005.

²⁵ Conseil de l'Union Européenne, „Résolution du Conseil (2002/C 50/01) du 14 février 2002 sur la promotion de la diversité linguistique et de l'apprentissage des langues dans le cadre de la mise en œuvre des objectifs de l'année européenne des langues 2001”.

²⁶ Conseil de l'Union européenne, „Conclusions du Conseil du 22 mai 2008 sur le multilinguisme (2008/C 140/10)”, *Journal officiel de l'Union européenne C 140/14* 6.6.2008.

²⁷ Jean –Claude Beacco, Michel Byram, *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue - Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2007.

често идентификују као различити наставни предмети. Плурилингвално и интеркултурно образовање замишљено је, дакле, као глобално језичко образовање које је трансверзално у односу на све језике који се изучавају у школи, као и у односу на све наставне предмете. Циљ овако осмишљеног образовања је формирање појединца који су отворени ка плуралном поимању света и језичкој и културној разноликости. Таквом образовању и креирању идентитета треба да допринесе сви наставни предмети како по садржају предмета тако и применом одговарајућег методолошког приступа. У оквиру плурилингвалног и интеркултурног образовања акценат је на развијању прурилингвалне и интеркултурне компетенције чије се компоненте дефинишу на следећи начин. Под плурилингвалном компетенцијом подразумева се способност појединца да сукцесивно стиче и користи различите компетенције на више језика на различитим нивоима и са различитом наменом.²⁸ Интеркултурна компетенција обухвата скуп знања, вештина и ставова који омогућују појединцу да на различитим нивоима препознаје, разуме, интерпретира или прихвати начин живота и мишљења који је другачији од оног који је својствен његовој култури. Ова компетенција представља основ разумевања међу људским бићима и не своди се само на језик.²⁹ Обе компетенције су хетерогеног и еволутивног карактера и развијају се током целог живота у скалду са искуствима, личним и професионалним развојем сваког појединца.

Применом овако конципиране језичке образовне политике не остварује се само функционална корист познавања језика, већ се путем учења језика поспешује запошљивост (економска корист), подстиче стицање различитих знања из других нејезичких области (когнитивна корист) и комплетно формирање појединца засновано на вредностима које језици могу да пруже (едукативна корист). Такође се кроз учење више језика у школи поспешују могућности и средства за изражавање личности (експресивна корист), упознавање са делима културе и уметности на неким од језика које се уче у школи (културна и интеркултурна корист) и, коначно, поспешује размишљање о језику у свом његовом димензијама – као систему, средству комуникације и различитим дискурсима) (металингвистичка, метакомуникативна, метадискурзивна и мекакогнитивна корист).³⁰

Када је реч о настави страних језика у основним и средњим школама веома је оригинална идеја о креирању плурилингвалних курикулума на нивоу школских уставова, за коју се залаже Данијел Кост, један од твораца Заједничког европског оквира³¹. Он сматра да курикулуми не треба да буду написани за сваки језик посебно па касније евентуално међусобно усклађени, него да постоје глобални плурилингвални програми који би омогућили да на крају школовања један француски ученик може, на пример, да прочита текст на енглеском а да затим напише његов резиме на шпанском и да та његова плурилингвална компетенција буде валоризирана.

²⁸ Ibid. p. 128.

²⁹ Ibid. p. 126.

³⁰ Marisa Cavalli, Daniel Coste, Alexandru Crisan, Piet-Hein van de Ven, *L'éducation plurilingue et interculturelle comme projet*, Conseil de l'Europe, 2009, <http://www.coe.int/lang/fr> (сајту приступљено 09.09.2018.) стр. 8.

³¹ Coste, Daniel, *La notion de compétence plurilingue*. Eduscol, 2001, <http://www.eduscol.education.fr/.../la-notion-de-competence-plurilingue.html>. > (сајту приступљено 09.09.20128).

Занимљиво је и становиште да настава страних језика постаје најповољнији терен за усвајање демократског грађанства. Иако се на први поглед чини да би грађанске европске вредности требало да се развијају код ученика у оквиру предмета као што су грађанско васпитање, историја или географија, неки аутори сматрају да са развојем комуникативног методолошког приступа и укључивањем развоја интеркултурне компетенције у наставу, управо настава страних језика постаје најповољнији терен за усвајање европских вредности. Чињеница у прилог томе је да је укупни фонд часова наставе језика у земљама ЕУ, било да је реч о мањинским, регионалним језицима или станом језику, много већи него што је фонд часова опредељен за грађанско васпитање.³² Историја је школски предмет чији су наставни програми препуни некадашњих конфликта и убилачких сукоба међу европском народима, што је у великој мери у супротности са потребом да се код ученика развија пацифистичка визија Европе. Настава географије такође може да укаже на превелике разлике у економском и социјалном развоју међу народима и на тај начин истакне разлике међу народима уместо да код ученика развија уочавање сличности.³³

На први поглед би се могло закључити да настава страних језика добија са овим схватањем много шири значај и захваљујући новој, двострукој димензији која обухвата језичке и нејезичке садржаје постаје предмет од кључног значаја. Међутим, неки аутори оправдано запајају да пренаглашавање значаја интеркултурне и комуникативне способности и инсистирање на развоју нејезичких вредности код ученика прети да доведе до занемаривања значаја развоја лингвистичке компетенције. Будући да су у модерној настави страних језика граматичка, лексичка и фонолошка компетенција подређене комуникативној компетенцији, лишавањем наставе страних језика њених лингвистичких аспеката могло би да нанесе велику штету настави, ученицима а такође и самим наставницима страних језика чија се улога мења, а може се рећи да се на извештан начин умањује и њихов значај као стручњака за лингвистику.³⁴

Поред ових замерки, европска образовна језичка политика предмет је критика које се односе на њену идеолошку обојеност и раскорак између декларативне подршке плурилингвалној Европи, с једне стране, и недоследности у примени ових идеја у пракси, с друге стране. Један од великих проблема је и давање предности такозваним „великим“ језицима. Аутори оцењују да европски акти само на први поглед инсистирају на језичкој равноправности и валоризацији плурилингвизма и да се смернице Савета Европе и институција Европске уније не спроводе у пракси, него да се напротив концепт очувања малих језика користи како би се ојачала надмоћ доминантних језика.³⁵ Још једном бисмо истакли и необавезујући и непрескриптиван карактер аката у којима је зацртана ова политика будући да је најчешће реч о препорукама, декларацијама или смерницама као и непрецизност језичких формулација које се у актима користе када се прописују мере које државе треба да преду-

³² Hugh Starkey, *Democratic Citizenship, Languages, Diversity and Human Rights*, Council of Europe, Strasbourg, 2002, p. 22.

³³ Bruno Maurer, *Enseignement des langues et construction européenne*, Éditions des archives contemporaines, Paris, 2011, p. 23.

³⁴ Ibid.

³⁵ Tove Skutnabb – Kangas, *Why Should Linguistic Diversity Be Maintained And Supported In Europe? Some Arguments*, Council of Europe, Language Policy Division, Strasbourg, 2002.

зму („кад год то околности дозвољавају“ „уколико је то могуће“ „одговарајуће“ мере „имајући у виду оквира, ограничења и приоритете њихових политичких, правних, буџетских и образовних система“ итд.)

Развој плурилингвалног и интеркултураног образовања и европска образовна језичка политика очигледно наилазе или на безусловно прихватање или на оштру критику како у европској тако и у нашој јавности. Слична је ситуацијама са Заједничким европским референтним оквиром који се или некритички у потпуности прихвата или се потпуно поричу његове вредности и примењивост. Јасно је да ни једно ни друго становиште нису у потпуности прихватљиви и да би једино објективне стручне оцене и научна истраживања базирана на искуствима наставника могли да буду утемељење за њихову адекватну примену.

Значај за Републику Србију

Наведени раскорак између декларативне подршке европским идејама и њихове примене у пракси видан је и у Србији. Примена постулата европске образовне политике темељи се на отвореном моделу координације који представља облик сарадње у областима где су надлежности и даље у националном домену, али где се намерава ојачати сарадња јер прописи наше земље нису део заједничке правне тековине Европске уније³⁶. У последњих двадесет година учињени су значајни помаци у примени европске образовне језичке политике у настави страних језика у смислу усклађивања програма наставе са идејама изнетим у Заједничком европском референтном оквиру за језике и примене европских постулата на унапређење методолошког приступа у настави. Велики напредак постигнут је у примени дидактичког приступа на коме Савет Европе инсистира током дугог низа година, а који је усмерен ка развијању ефикасне комуникативне компетенције код ученика, који захвата не само језичке елементе него и опште компетенције личности, социолошку, културолошку и афективну димензију комуникације као и паралингвистичке елементе, у одређеном специфичном контексту у коме се говорник–корисник језика сматра друштвеним актером.

Међутим, када је реч о заступљености различитих језика и фонду часова страних језика, анализа показује да се у нашем основном и средњем образовању промовисању постулата европске образовне језичке политике не посвећује довољна пажња. Према подацима из 2013. године, први страни језик је у 95% случајева енглески, а понуда страних језика у основним и средњим школама своди се на само неколико језика: око 80.000 ученика учи француски језик, 90.000 немачки, 62.000 руски, 8.000 италијански и 6.000 шпански језик, према 600.000 ученика који уче енглески језик.³⁷ Поред тога, ниједан регионални ни мањински језик не нуди се као страни језик. Споран

³⁶ Лидија Беко, Вера Ошмјански, „Интегрисана настава (CLIL) на високошколским институцијама и меко законодавство“, *Европско законодавство*, бр. 60. Београд: Институт за међународну политику и привреду, 2017, стр. 310-319.

³⁷ Јелена Филиповић, Јулијан Вучо „Serbian roadmap toward European plurilingualism“, Leonel Ruiz Miyares, María Rosa Álvarez Silva y Alex Muñoz Alvarado (eds.) *Actualizaciones en comunicación social*, vol. 1. Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada, 2013, стр.157-160.

је и број часова опредељен за наставу првог а нарочито другог страног језика који није довољан да би ученици могли да, према европским препорукама, на крају основне школе достигну познавање првог страног језика на нивоу А2.2 и другог страног језика на нивоу А2.1 Европског заједничког референтног оквира.

Ситуација се додатно погоршала након ступања на снагу новог Закона о основама система образовања и васпитања, којим се други страни језик сврстава у изборне програме (заједно са грађанским васпитањем и верском наставом), чиме губи статус обавезног предмета и оцењује се описно помоћу тростепене скале.³⁸ Како описна оцена не улази у просек, односно не утиче на општи успех ученика, јасно је да се тиме мотивација ученика смањује као и да ће то утицати на њихова постигнућа. Стога је од почетка школске 2018/2019 године плурилингвизам у Србији доведен у велику опасност будући да се као први језик у већини школа учи енглески. Након бројних иницијатива Друштва за стране језике и књижевност и указивања целокупне стручне јавности на погубни ефекат овакве одлуке на развој плурилингвизама у Србији, Министарство просвете покренуло је процедуру за измене Закона о основама система образовања и васпитања. Предложене измене требало би да доспеју у скупштинску процедуру у децембру 2018. и уколико буду усвојене, други страни језик ће се поново бројчано оцењивати. Остаје нејасно да ли ће други страни језик од тада поново имати статус наставног предмета (уместо статуса изборног програма), као и да ли ће се закон примењивати ретроактивно у случају да се са усвајањем законских измена у парламенту буде каснило, а посебно шта ће се десити ако ученици из Војводине због различитог школског календара од остатка Србије, заврше прво полугодиште пре него што на снагу ступи одредба да се други страни језик оцењује бројчано.

Неповољни положај другог страног језика у основношколском и средњошколском образовању неумитно се одражава и на даље школовање и стручно усавршавање. Када је реч о универзитетима такође смо сведоци не само све неповољнијег положаја страног језика струке него и негативног ефекта непознавања различитих страних језика на приступ страног стручној литератури и програмима мобилности студената. Непознавање другог страног језика изузев енглеског сужава могућност коришћења стручне литературе и сагледавање научних домена из различитих извора, на различитим језицима и са различитих аспеката. Упркос постојању многобројних програма мобилности и све већој понуди размене студената од стране европских земља које нису англофоне, велики број студената није у могућности да аплицира за ове програме јер осим енглеског не говори ниједан други страни језик. Истраживање спроведено са студентима Правног факултета Универзитета у Београду током 2017/2018 године показало је да је већина студената заинтересована за програме мобилности (99,5 % испитаника) али да велики број оцењује да њихово знање француског, немачког, шпанског или другог страног језика који није енглески није на задовољавајућем нивоу и да се због тога до сада нису пријавили за те програме (82 %). Утешно је да су студенти свесни значаја учења страних језика јер

³⁸ „Ученик обавезно бира са листе изборних програма верску наставу или грађанско васпитање и други страни језик“, „Закон о основама система образовања и васпитања“, *Службени гласник РС*, бр. 88/2017, 29.09.2017.

је велика већина студената који се нису до сада пријављивали за програме мобилности изјавила да намерава да у будућности побољша знање другог страног језика како би се наредних година пријавили за програме попут Ерасмуса, аплицирали за иностране стипендије или наставили школовање и стручно усавршавање на страном језику.

Чињеница коју бисмо морали да прихватимо је да су мултилингвизам и плурилингвизам постали реалност у модерном друштву. Свако је друштво у основи мултилингвално, било да су у питању различити језици, регионални или мањински језици било да су у питању други различити језички варијетети. Потреба за индивидуалним плурилингвизмом је такође реалност због све веће мобилности европских грађана и потребе сваког појединца за познавањем и коришћењем различитих језика на различитим нивоима у пословном и приватном окружењу. У том смислу, концепт плурилингвалног и интеркултурног образовања пружа појединцу могућност да креира и мобилише свој репертоар језичких и културних ресурса како би се суочио са потребама комуникације и остварио интеракцију са другима као и да еволуира и проширује тај репертоар током целог живота.

Литература

[1] Beacco, Jean-Claude, *Langues et répertoire de langues: Le plurilinguisme comme „manière d'être“ en Europe*. Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2005.

[2] Beacco, Jean –Claude, Byram, Michel, *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue - Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2007

[3] Beacco Jean-Claude, Byram, Michael, Cavalli, Marisa, Coste, Daniel, Egli Cuenat, Mirjam, Goullier Francis, Panthier, Johanna, *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2016.

[4] Беко, Лидија, Ошмјански, Вера, “Интегрисана настава (CLIL) на високошколским институцијама и меко законодавство”, *Европско законодавство*, бр. 60, Институт за међународну политику и привреду, Београд, 2017, стр. 310-319.

[5] Cavalli, Marisa, Coste, Daniel, Crisan, Alexandru, Van de Ven, Piet-Hein *L'éducation plurilingue et interculturelle comme projet*, Conseil de l'Europe, 2009, <http://www.coe.int/lang/fr> (сајту приступљено 09.09.2018.)

[6] Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de références pour les langues- Apprendre, enseigner, évaluer*, Conseil de l'Europe/Didier, Paris, 2001.

[7] Conseil de l'Europe, *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue- version intégrale*. Strasbourg, 2003.

[8] Conseil de l'Europe, *Portfolio européen des langues –principes et lignes directrices*. Strasbourg, 2000.

[9] Conseil de l'Europe, *Recommandation N° R (98) 6 du Comité des ministres aux états membres concernant les langues vivantes*, Strasbourg, 1998.

[10] Conseil de l'Europe, Assemblée Parlementaire, *Recommandation 1539 (2001) - Année européenne des langues*. Strasbourg, 2001.

[11] Conseil de l'Union Européenne, *Résolution du Conseil (2002/C 50/01) du 14 février 2002 sur la promotion de la diversité linguistique et de l'apprentissage des langues dans le cadre de la mise en œuvre des objectifs de l'année européenne des langues 2001*.

[12] Conseil de l'Union européenne, Conclusions du Conseil du 22 mai 2008 sur le multilinguisme (2008/C 140/10), *Journal officiel de l'Union européenne* C 140/14 6.6.2008.

[13] “CoRecommendation CM/Rec (2008) 7 of the Committee of Ministers to member states on the use of the Council of Europe’s Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the promotion of plurilingualism”, 2008.

[14] Coste Daniel, « Diversité des plurilinguismes et formes de l’éducation plurilingue et interculturelle », *Les Cahiers de l’Acedle*, vol 7, no 1, 2010, pp.141-165.

[15] Council of Europe, *White Paper on Intercultural Dialogue*, Strasbourg, 2008.

[16] Council of the European Union, Council Resolution of 31 March 1995 on improving and diversifying language learning and teaching within the education systems of the European Union. *Official Journal C 207*, 12/08/1995 p. 0001–0005

[17] Council of the European Union, Council Resolution of 16 December 1997 on the early teaching of European Union languages, *Official Journal C 1*, 03/01/1998.

[18] Council of the European Union, Decision No 1934/2000/EC of the European Parliament and of the Council of 17 July 2000 on the European Year of Languages 2001, *Official Journal L 232*, 14/09/2000 p. 0001–0005.

[19] Филиповић, Јелена, *Моћ речи: Огледи из критичке социолингвистике*, Задужбина Андрејевић, Београд, 2009.

[20] Филиповић, Јелена, Вучо Јулијана, “Serbian roadmap toward European plurilingualism”, Leonel Ruíz Miyares, María Rosa Álvarez Silva y Alex Muñoz Alvarado (eds.) *Actualizaciones en comunicación social*, vol. 1. Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada, 2013, стр. 157-160.

[21] Maurer, Bruno, *Enseignement des langues et construction européenne*, Éditions des archives contemporaines, Paris, 2011.

[22] Orban, Léonard (2008). “Le multilinguisme en Europe”, *Revue internationale d’éducation de Sèvres* no 47, Sèvres: CIEP, pp. 37 – 44.

[23] Skutnabb-Kangas, Tove, *Why Should Linguistic Diversity Be Maintained And Supported In Europe? Some Arguments*. Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division, 2002.

[24] Starkey, Hugh, *Democratic Citizenship, Languages, Diversity and Human Rights*, Council of Europe, Strasbourg, 2002.