

НАТАША М. БАКИЋ-МИРИЋ<sup>1</sup>

АНИТА В. ЈАНКОВИЋ<sup>2</sup>

УНИВЕРЗИТЕТ У ПРИШТИНИ СА ПРИВРЕМЕНИМ СЕДИШТЕМ  
У КОСОВСКОЈ МИТРОВИЦИ, ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ  
КАТЕДРА ЗА ЕНГЛЕСКИ ЈЕЗИК И КЊИЖЕВНОСТ

## ЈЕЗИЧКА КОМПЕТЕНЦИЈА НАСТАВНИКА СТРУЧНИХ ПРЕДМЕТА И ИНТЕГРИСАНО УЧЕЊЕ САДРЖАЈА И СТРАНОГ ЈЕЗИКА: ПРИКАЗ СЛУЧАЈА

**САЖЕТАК.** Интегрисано учење садржаја и страног језика (енгл. *Content and Language Integrated Learning*) које промовише Болоњска декларација још увек није заживело на универзитетима у Европској унији и на Балкану. Неке од главних препрека су незаинтересованост наставника стручних предмета у високом образовању првенствено због недовољног знања енглеског језика и/или енглеског за специјалне намене, као и недостатка стручне литературе. У раду се приказују резултати истраживања које је спроведено на једном факултету Универзитета у Приштини са привременим седиштем у Косовској Митровици, а које је имало за циљ да утврди да ли је применљиво интегрисано учење садржаја и страног језика у настави стручних предмета и идентификује проблеме са којима се најчешће суочавају наставници стручних предмета када је у питању подучавање на енглеском језику. Резултати тестирања су показа-

---

<sup>1</sup> natasa.bakic.miric@pr.ac.rs

<sup>2</sup> anita.jankovic@pr.ac.rs

Овај рад је резултат истраживања на међународном пројекту *CLIL-HET*, број 21910035, који се финансира из фонда *Višegrad+*, чији је партнер Филозофски факултет у Косовској Митровици <https://clil-het.eu/>

Рад је примљен 24. јула 2021, а прихваћен за објављивање на састанку Редакције Зборника одржаном 21. децембра 2021.

ли значајно низак степен развоја усмене компетенције код наставника стручних предмета као и друге потенцијалне препреке за извођење наставе на енглеском језику.

**КЉУЧНЕ РЕЧИ:** интегрисано учење садржаја и језика; ЦЛИЛ; високо образовање; наставници стручних предмета; језичка компетенција.

## УВОД

Интегрисано учење садржаја и страног језика (у даљем тексту ЦЛИЛ од енглеског *Content and Language Integrated Learning*) постало је кровни појам којим се описује учење садржаја стручних предмета на страном језику, али и учење страног језика савладавањем садржаја стручног предмета (Marsh, 1994). Различити облици ЦЛИЛ-а раније су били познати као „настава заснована на садржају“, „енглески језик кроз курикулум“ и/или „двојезично образовање“.

Израз *интегрисана настава страног језика* покренула је Европска комисија 1994. године, а сковао га је Давид Марш, који је као део тима радио на вишејезичности и двојезичном образовању од 1980-их. Његова дефиниција овог приступа односи се на ситуације у којима се предмети или делови предмета предају на страном језику са двоструко фокусираним циљевима – учење садржаја стручног предмета и истовремено учење страног језика (Marsh, 1994). Ово је општи израз који се користи да опише наставу стручног предмета кроз медиј страног језика, а схвата се као ефикасан образовни приступ и моћан алат са потенцијалним снажним утицајем на учење језика. Језик се користи као медиј за учење садржаја, а заузврат се садржај користи као ресурс за учење језика. Овим, студенти имају прилику да примене језик у професионалном контексту, што је кључно на универзитетском нивоу.

Развој садржаја овог програма одражава потребу за језичким умећем, укљученост овог програма у сложен образовни систем и повезаност са радним окружењем и свакодневним животом. Све ово је део других дефиниција програма и објашњења као што су:

- 1) Ово је општи термин и односи се на сваку образовну ситуацију у којој се за предавање и учење предмета, а не само језика, користи додатни или страни језик (Marsh & Langé, 2000).

- 2) Интегрисано учење језика и предмета је образовни приступ у којем се нејезички предмети подучавају кроз страни, други или још један додатни језик (Marsh, 2001).
- 3) Употреба језика током учења стручних предмета (Lang, 2002).
- 4) Комбиновање језика са нејезичким садржајем са двоструким фокусом учења (Marsh, 2002).

Интегрисано учење језика и предмета се сада може схватити као „језичка педагогија усредсређена на значење које је супротно ономе које се фокусира на форму“ (Marsh, 2002, стр. 49). Оно што овај програм може понудити студентима у било којем узрасту су природне ситуације за језички развој, које подржавају и друге облике учења, где се природност јавља као један од главних фактора за значај и успех.

За разлику од општег енглеског језика (*general English*), учење страног језика специфичног за садржај одређене дисциплине (*content language*) примењује се у стварним ситуацијама у којима студенти поред садржаја усвајају и језик при чему је течност у језику (*fluency*) важнија од тачности (*accuracy*), док грешке постају природни део учења језика. Студенти развијају течност користећи енглески језик струке тј. енглески језик за специјалне намене (ЕСН) на часовима стручних предмета (Coyle et al., 2010; Jovanović et al., 2011; Ball et al., 2016).

Имајући у виду сложеност приступа, не изненађује чињеница да постоји више начина да се тај приступ примени. За потребе ове студије, користимо Којлову (Coyle et al., 2010, стр. 21) класификацију четири нивоа интеграције страних језика и наставе стручних предмета:

- 1) Садржај стручних предмета је примарни циљ часа и једина одговорност наставника.
- 2) Током наставе стручних предмета, страни језик се користи искључиво за подучавање стручног предмета.
- 3) Допунски модел ЦЛИЛ-а нуди допунске часове страног језика за посебне намене да би се тако додатно побољшало знање студената.
- 4) Садржај стручних предмета користи се за учење језика, што је заправо основни методолошки приступ часовима ЕСН.

Не постоји одређена методологија која се односи на ЦЛИЛ приступ. Међутим, постоје (Pavesi et al., 2001) неке заједничке

карактеристике. Овај приступ захтева активне методе, кооперативно управљање учењем и наглашавање свих врста комуникације (језичку, визуелну и кинестетичку):

- 1) Важно је користити аудио-визуелна помагала и мултимедијалне садржаје са циљем превазилажења проблема насталих коришћењем новог језика.
- 2) Такође је важно користити холистичке начине учења као и учење из директних практичних искустава.
- 3) Употреба страног језика треба да има за циљ аутентично комуницирање без претераног фокуса на језичке грешке.
- 4) Настава истовремено треба да обухвати и језичке функције као што су преформулисање, поједностављање и давање примера.
- 5) Пребацавање кода (енгл. *code-switching*) треба да буде последња опција у комуникацији.
- 6) Наставник треба да користи матерњи језик што мање, осим када је то прикладно.
- 7) Студенти, посебно у раним фазама овог програма, могу да промене код, тј. да користе матерњи језик, или комбинацију оба језика, како би ефикасније пренели своју поруку или наставили конверзацију.
- 8) Кад је то могуће, сваки језички или предметни проблем треба превазићи у фази планирања кроз сарадњу предметног наставника и наставника страног језика.
- 9) Вештине за тимски рад су потребне наставницима у оквиру овог програма.
- 10) Када планирају наставу, наставници треба да узму у обзир ниво језика студената.

Уопштено говорећи, ЦЛИЛ се најбоље примењује ако се стручни предмети подучавају и уче на језику који није матерњи језик студената и заснован је на спонтаном усвајању језика, а не на присилном учењу (енгл. *forced learning*) (Cenoz et al., 2014, стр. 249). Акцентат је на читању, а наставници стручних предмета би требало да инсистирају на течности у језику која се постиже комуникацијом кроз питања и дискусију на часу у вези са стручном материјом.

## СТУДИЈА СЛУЧАЈА

После истраживања, које је спроведено на једном факултету<sup>3</sup> Универзитета у Приштини са привременим седиштем у Косовској Митровици, у вези са наставом стручних предмета на енглеском језику, резултати упитника који су попуњавали студенти након експерименталног предавања које је одржано на енглеском језику, упитника који је прослеђен наставницима страног (енглеског) језика на истом факултету и, коначно, резултати теста наставника који су изразили интересовање за извођење наставе на енглеском језику показаће кроз овај рад да ли постоји могућност увођења и примене ЦЛИЛ-а, а самим тим и интернационализације на Универзитету у Приштини са привременим седиштем у Косовској Митровици.

У сврху овог истраживања коришћена је квалитативна метода. Шеснаест (16) наставника је полагало усмени тест у децембру 2020. године. Овај специјализовани усмени тест састојао се од 15 питања и осмишљен је тако да тестира компетенције наставника за подучавање стручних предмета на енглеском језику. Такође, за потребе овог истраживања прослеђена су и два упитника: а) студентима након одржаног експерименталног предавања на енглеском језику и б) наставницима страног (енглеског) језика у вези са извођењем наставе на енглеском језику.

## РЕЗУЛТАТИ

Да бисмо стекли бољи увид у спремност и компетенције наставника стручних предмета за подучавање на енглеском језику, тестирано је 16 наставника, 10 студената који су учествовали у експерименталном предавању и 3 наставника страног (енглеског) језика за потребе ове студије у децембру 2020. године. Резултати усменог теста<sup>4</sup> показали су најчешће недостатке у знању наставника из језика струке. Усмени тест се састојао из 15 питања (свако питање је носило 1 бод). Резултати теста су показали статистички значајну разлику у усменој компетенцији код наставника. Добијени резултати показали су просечан исход теста – 10,69 од 15 поена – што је нижи резултат од очекива-

<sup>3</sup> Назив факултета није објављен због политике приватности.

<sup>4</sup> Формат тестирања је договорен од стране ЦЛИЛ стручњака у оквиру пројекта *CLIL-NET*.

ног за усмену компетенцију. У процентима, 71,27% наставника (Табела 1) тачно је одговорило на сва питања – ниво тежине постављених питања био је Б1 који се граничи са Б2. Резултати усменог теста су показали да наставници прво морају да побољшају познавање стручне лексике на енглеском језику (Графикон 1; Слика 1).

## Insights

**Average**  
10.69 / 15 points

**Median**  
10 / 15 points

**Range**  
7 - 15 points

Total points distribution



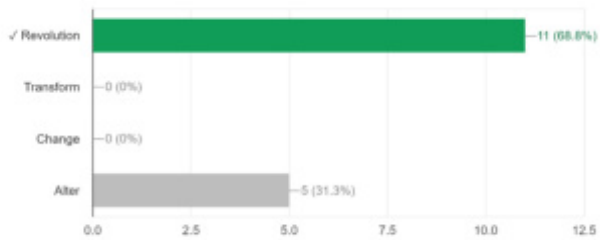
ТАБЕЛА 1. УКУПАН БРОЈ ПОЕНА ОСТВАРЕН НА УСМЕНОМ ТЕСТУ

Henry F. Phillips patented the Phillips screw and screwdriver in 1936. What does patented mean?  
6 / 16 correct responses



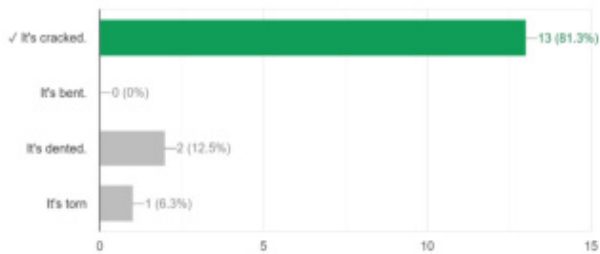
The panel converts the Sun's energy into a DC electric current. Which of the following is not a similar word for 'convert'?

11 / 16 correct responses



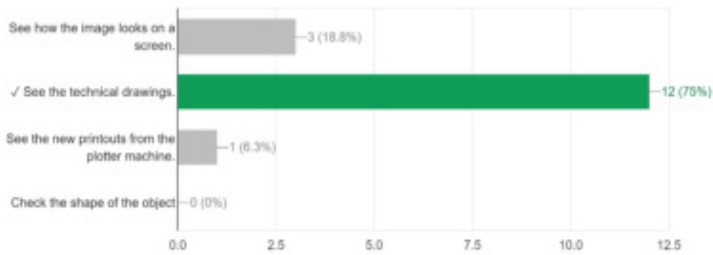
How can I describe what's wrong with this part?

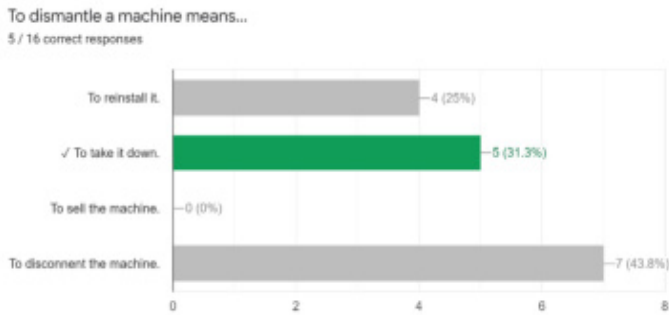
13 / 16 correct responses



If a CAD engineer asks to see the 'blueprints', he is asking to...

12 / 16 correct responses





ГРАФИКОН 1. ПРИМЕРИ ПИТАЊА НА УСМЕНОМ ТЕСТУ И ОДГОВОРИ ИСПИТАНИКА

! Frequently missed questions ?

Question	Correct responses
Henry F. Phillips patented the Phillips screw and screwdriver in 1936. What does patented mean?	6 / 16
What does MES mean?	6 / 16
To dismantle a machine means...	5 / 16

СЛИКА 1. ПИТАЊА НА КОЈА СУ ИСПИТАНИЦИ НАЈЧЕШЋЕ ДАВАЛИ ПОГРЕШАН ОДГОВОР

Након теста, стручњаци ЦЛИЛ-а су интервјуисали наставнике стручних предмета о исходу теста. Током интервјуа, наставници стручних предмета су истакли да не би били довољно самоуверени да држе предавања на енглеском језику (чак и они наставници који су остварили прилично добре резултате на тесту), углавном због недостатка искуства али и тачности у говорном језику. Када су упитани шта би им била највећа препрека ако би држали предавања на енглеском језику, 90% је одговорило да су највеће препреке: тачност, стручна терминологија али и изговор стручних термина на енглеском језику (Графикон 2).





ГРАФИКОН 2. ГРАФИЧКИ ПРИКАЗ ПОТЕШКОЋА КОЈЕ СУ НАСТАВНИЦИ ПОМЕНУЛИ У ИНТЕРВЈУИМА

Упитник за студенте након одржаног експерименталног предавања на енглеском језику попунило је укупно 10 студената, који су присуствовали предавању које је одржао наставник стручних предмета на једном факултету у Косовској Митровици. Деветоро студената је одговорило на српском језику иако је упитник био на енглеском језику. Упитник се састојао од 10 питања (Додатак 1). На скали од 1 до 5 студенти су своје знање енглеског језика оценили на следећи начин:



ГРАФИКОН 3. САМОПРОЦЕНА СТУДЕНАТА О ЗНАЊУ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА

Сви студенти су разумели сва питања али је само један студент одговорио на упитник на енглеском језику. Свих 10 студената је одговорило да је много боље наставу држати на енглеском језику јер сматрају да би им учење стручних предмета на енглеском језику побољшало знање општег енглеског језика и

језичких компетенција уопште. Сви су нагласили да им се допало што су слушали предавање на енглеском језику иако им је било тешко да разумеју стручну лексику. Деветоро студената је нагласило да би желело да цео курикулум буде на енглеском језику док је један студент рекао да би му било тешко да разуме. Један студент је такође нагласио да би било добро да се предавања држе на оба језика (и на српском и на енглеском) због бољег разумевања. Свих 10 студената је одговорило да је најтежи део предавања био пратити излагање наставника на енглеском језику, читање садржаја са слајдова и разумевање садржаја. Ипак, оно што су означили као најкорисније јесу стручни термини на енглеском иако је то уједно био и најтежи део.

Стручњаци ЦЛИЛ-а су такође интервјуисали наставнике ЕСН-а на истом факултету о резултатима теста али и изводљивости увођења ЦЛИЛ приступа у наставни план и програм. Наставници су се сложили да је то врло напредна идеја, али тешко изводљива због следећег:

- 1) За врло мали број наставника стручних предмета настава на енглеском језику не би представљала проблем, док би већини то било немогуће (то је вероватно разлог због кога је само 16 од 105 наставника стручних предмета (само 15,24%) прихватило да полаже усмени тест.
- 2) Три највеће препреке за наставнике стручних предмета су свакако стручна терминологија, затим граматика и течност. Они читају стручну литературу на енглеском језику, али не могу да репродукују оно што су прочитали због недостатка течног говорног језика и знања стручне терминологије на енглеском језику, што је и показао упитник.
- 3) Коначно, не треба занемарити још једну важну чињеницу, а то је знање општег енглеског језика студената – пре свега граматике, вокабулара и течности у говору. Студенти разумеју говорни језик, али тешко говоре због недостатка употребе језика у пракси. Такође, постоји проблем и са стручном терминологијом коју они слабо познају.

Можемо закључити да и наставници и студенти сматрају да је подучавање и учење садржаја на енглеском језику веома важно и да је знање енглеског језика неопходно за напредовање у професионалном смислу. Ипак, број наставника стручних предмета који су били спремни да се усмено тестирају, резултати теста и мишљење наставника ЕСН-а о примени овог присту-

па на овом факултету, показатељи су да је за сада његова примена, нажалост, далеко. Можда је један од начина да се ЦЛИЛ примени у будућности интензивна и континуирана обука наставника стручних предмета од стране стручњака ЦЛИЛ-а и/или ЕСН-а. Због тога и Бол, Кели и Клег (Ball et al., 2016, стр. 100–103) сматрају да је најбољи начин за имплементацију ЦЛИЛ наставе заправо сарадња наставника језика и наставника стручних предмета како би се припремили одговарајући материјали за циљне групе студената који су у складу са њиховим знањем енглеског језика. Ово може бити јако успешно и за учење језика и развијање позитивног става према страном (енглеском) језику код студената.

Коначно, да би се осигурао квалитет наставе и учења, потребно је осмислити програме који концептуализују интеграцију стручних предмета и страног језика који би окупили наставнике на свим нивоима, који би одговорили на потребе ученика, подстакли студенте да константно развијају језичке компетенције али и знање из стручних предмета (Coyle et al., 2010, стр. 55–60).

---

## ДИСКУСИЈА

Како наводи Игњачевић (2012, стр. 695), настава страних језика на терцијарном нивоу у Србији има традицију дугу скоро два века иако је на нивоу универзитета један страни језик уведен тек по завршетку Другог светског рата када је једино руски језик као страни био актуелан због друштвено-политичких прилика.

Међутим, како се бивша Југославија све више отварала према Западу тако се мењала и образовна политика у области страних језика. Иако је руски и даље сматран најзначајнијим страним језиком, појавила се потреба и за другим страним језицима, нарочито енглеским. Тредало би споменути да је у том периоду сваки факултет аутономно доносио одлуке које стране језике би требало укључити као и колико и на којој години студија би се изучавали. Тако је већина факултета изучавање страног језика укључила у прву или прве две године студија, што је било прилично захтевно јер ни наставници ни студенти нису знали готово ништа о језику струке. Последњих 70 година, настава језика струке је значајно напредовала јер су се временом преда-

вачи усавршавали те написали уџбенике, специјализоване речнике, хрестоматије, приручне материјале (радне свеске, скрипте и др.) за готово све научне дисциплине. Требало би, такође, споменути да је касних педесетих година прошлог века страни језик врло брзо добио статус обавезног предмета, а то је значило да су студенти били у обавези да изучавају један страни језик и могли су да бирају између енглеског, француског, руског и немачког језика који су се традиционално изучавали у основним и средњим школама. Оваква пракса задржала се све до 2002. године када су универзитети у Србији почели са реформом високог образовања у складу са Болоњском декларацијом (Игњаћевић, 2012, стр. 697–98).

Нажалост, последње истраживање о значају и заступљености страних језика у настави на терцијарном нивоу спроведено је још 2011. године на 30 факултета Универзитета у Београду (Игњаћевић, 2012, стр. 670). Резултати истраживања (Табела 2) показали су да су сви факултети нудили ЕСН, на 50% факултета је то била једина опција, док су други факултети нудили један или више језика који се традиционално изучавају у школском систему у Србији (енглески, француски, немачки, руски, шпански и италијански језик).

ШЕСТ ЈЕЗИКА	ЧЕТИРИ ЈЕЗИКА	ТРИ ЈЕЗИКА	ДВА ЈЕЗИКА	ЕНГЛЕСКИ ЈЕЗИК
1 (3%)	8 (27%)	5 (17%)	1 (3%)	15 (50%)

ТАБЕЛА 1: БРОЈ СТРАНИХ ЈЕЗИКА НА ФАКУЛТЕТИМА БЕОГРАДСКОГ УНИВЕРЗИТЕТА ШКОЛСКЕ 2010/11. ГОДИНЕ (ИГЊАЧЕВИЋ, 2012)

Такође, Игњачевић (2012, стр. 670) напомиње да је број часова наставе страног језика значајно смањен још 2011. године са чак 240 часова на 30, 60, 90 или 120 часова, што никако не иде у прилог интернационализацији високог образовања у Србији у 2021. години за коју не постоје валидни подаци као ни за претходних 11 година. Оваква редукција часова наставе страног језика на терцијарном нивоу није донела много бенефита високом образовању у Србији.

Факултети су се индивидуално одупирали притисцима за редукцијом часова за страни језик па је тако некада обавезан предмет претваран у „курс“ у процесу реформе високог образовања у Србији од 2004. године са значајно смањеним фондом часова (Игњаћевић, 2012, стр. 671). И поред тога, на пример, на Фи-

лозофском факултету у Косовској Митровици од 90 до 95% студената са нематичних група и даље бира ЕСН као изборни предмет. Ово је јасан показатељ значајног положаја језика струке на истоименом факултету.

Што се тиче ЦЛИЛ-а и његове примене на осталим универзитетима у Србији, имплементација је до сада у потпуности постигла тражене циљеве: боље знање, боље разумевање и бољу комуникацију али и повећану мобилност студената. Штавише, по мишљењу наставника страних језика, ЦЛИЛ је до сада двоструко био фокусиран на учење предмета и комуникативни и когнитивни аспект учења језика са нагласком на проширивање професионалног (стручног) речника нудећи погодности и наставницима и студентима. Отуда све већи број студената који желе да учествују у ЦЛИЛ-у да би даље проширили своје знање стручних предмета на енглеском језику (Vučo, 2014, стр. 120–130).

Након иницијативе Министарства просвете, науке и технолошког развоја из 2018. године требало је да сви универзитети у Србији отпочну тестирање својих наставника стручних предмета, како би утврдили њихов ниво знања енглеског језика а самим тим и компетентност да подучавају на енглеском језику управо због потенцијалне интернационализације високообразовних институција, захваљујући мобилности особља и студената али и приливу међународних студената. Званични резултати, међутим, још увек нису доступни. На Универзитету у Приштини са привременим седиштем у Косовској Митровици такође није почело систематско тестирање наставника стручних предмета.

## ЗАКЉУЧЦИ

Резултати тестирања су показали да наставници морају да побољшају знање стручне лексике да би могли да држе предавања на енглеском језику. Један од начина да се то постигне је интензивна обука наставника стручних предмета од стране стручњака ЦЛИЛ и/или ЕСН. Штавише, квалитет наставе језика на универзитетима не може се осигурати без суштинског знања општег енглеског језика, где би поуздана основа за даље језичко образовање на терцијарном нивоу требало прво да буде на основном и средњем нивоу образовања. Исто важи и за студенте јер уколико не постигну ниво Б1 или Б2 пре уписа на факултет, наставницима стручних предмета биће веома тешко да

осигурају квалитет интегрисане наставе и буду одговорни за исходе учења.

У идеалном свету, ЦЛИЛ је идеална метода за симултано учење језика и стручних предмета на различитим студијским групама при чему студенти кроз учење садржаја предмета уче и језик који одмах могу применити у пракси. Да би се ЦЛИЛ у потпуности применио на универзитету, потребна је снажна подршка управе високошколске установе јер ЦЛИЛ може појачати мотивацију и наставника стручних предмета и студената за учење енглеског језика јер је у уској вези са њиховим областима студија и њиховом будућом професијом. Да би се осигурао квалитет подучавања и учења потребно је циљати ка одрживости ЦЛИЛ приступа и ка системском оспособљавању наставника не би ли се креирали програми који концептуализирају интеграцију садржаја и језика, спајају предметне и наставнике језика и специјалисте на свим нивоима, да се потребама ученика, охрабрују студенте да постану вешти у погледу језичке компетенције и познавања предмета, оснажују наставнике да стварају сопствене ресурсе и деле их (Hargreaves, 2003).

На крају, овај приступ у високом образовању има снажан утицај на вишејезичне компетенције засноване на знању из стручних предмета те подржава интернационализацију и глобализацију академске заједнице, омогућава мобилност, стицање нових или проширивање постојећег знања путем страних језика и стицање знања из стручних предмета. Док се не нађе одрживо решење за обуку наставника и проблем са наставним материјалом, непосредна будућност лежи у паралелном, а не интегрисаном учењу стручног предмета и страног језика. Међутим, потреба за реформом наставе језика у контексту Европске уније може овај приступ учинити заједничком карактеристиком многих европских образовних система у будућности.

ЛИТЕРАТУРА:

Ball, P., Kelly, K., Clegg, J. (2016). *Putting CLIL into Practice: Oxford Handbooks for Language Teachers*. Oxford University Press.

Cenoz, J., Genesee, F., Gorter, D. (2014). Critical analysis of CLIL: Taking stock and looking forward. *Applied linguistics*, 35 (3), 243–262.

Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. (2010). *Content and Language Integrated Learning*. Ernst Klett Sprachen.

- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the Knowledge Society*. Maidenhead: Open UP.
- Ignjačević, A. (2012). Strani jezici i univerzitet: strategije i nedoumice. U: B. Dimitrijević (ur.), *Filologija i univerzitet* (693–706). Niš: Filozofski fakultet.
- Jovanović, A., Janković, A., Lončar-Vujnović, M. (2012). A Pinch of CLIL a Dash of CALL: An Example of a Blended Course in English for Endocrinology. [Conference proceedings] *Teaching Foreign Languages for Special Purposes* (149–156). Perugia, Italy: University for Foreigners.
- Lang, J. (2002). *Foreword by Minister of Education, France in TIE\_CLIL Professional Development Course*. Milan: TIE-CLIL.
- Marsh, D. (1994). Bilingual Education and Content and Language Integrated Learning. *International Association for Cross-cultural Communication (Eds.), Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua)*. Paris: University of Sorbonne.
- Marsh, D. (2001). *CLIL/Emile - The European Dimension [white paper]*. Retrieved from: [http://ec.europa.eu/comm/education/policies/lang/doc/david\\_marshall-report.pdf](http://ec.europa.eu/comm/education/policies/lang/doc/david_marshall-report.pdf)
- Marsh, D. (2002). *CLIL/EMILE - The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential*. DG Education & Culture, European Commission.
- Marsh, D. & Langé, G. (2000). *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages*. Jyväskylä & Milan: TIE-CLIL.
- Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Macmillan Education.
- Pavesi, M., Bertocchi, D., Hofmannová, M., Kazianka, M. (2001). *CLIL Guidelines for Teachers*. Milan: TIE CLIL.
- Vučo, J. (2014). Bilingual teaching of foreign languages in Serbia. In: J. Filipović & O. Durbaba (Eds.). *Languages in Education and Language Education Policy* (99–146). Belgrade: Čigoja.

---

## ПРИЛОГ 1.

### STUDENT QUESTIONNAIRE

Answer the following questions in either English or Serbian:

- 1) Do you think that knowledge of English is important for your future career? YES/NO
- 2) How would you grade your knowledge of English on the scale from 1 to 5?

- 3) Would you prefer your whole curriculum to be taught in English and why?
- 4) Did you understand what your instructor was talking about during lectures in English? YES/NO
- 5) What did you like the most about the lectures your instructor delivered in English?
- 6) Did you struggle to understand what your instructor was talking about during lectures in English?
- 7) What was the most difficult part of the lecture?
- 8) What caused the most trouble for you?
  - Listening and following the content being delivered in English
  - Reading the content from the slides and following the instructor
  - Asking questions after the lecture
  - Understanding the content
  - All of the above
- 9) Would you like your instructor to continue delivering lectures in English and why? Why not?
- 10) Do you think that learning engineering through English would help you improve your current knowledge of English?

Thank you for taking your time to answer these questions!

NATAŠA M. BAKIĆ MIRIĆ

ANITA V. JANKOVIĆ

UNIVERSITY OF PRIŠTINA IN KOSOVSKA MITROVICA

FACULTY OF PHILOSOPHY

DEPARTMENT OF ENGLISH LANGUAGE AND LITERATURE

---

SUMMARY

LANGUAGE COMPETENCE OF CONTENT TEACHERS  
IN THE FRAMEWORK OF THE CLIL APPROACH: A CASE STUDY

Content and Language Integrated Learning (CLIL) promoted by the Bologna Declaration has not yet taken root in universities in the European Union and the Balkans. Some of the main obstacles are the lack of interest of teachers of content subjects in higher education, primarily due to insufficient knowledge of English and/or English for specific purposes, as well as the lack of professional literature. The paper presents the results of a research conducted



at a faculty of the University of Priština in Kosovska Mitrovica, which aimed to determine whether the application of CLIL teaching is applicable and identify the problems teachers face most often when teaching in a foreign language.

For the purpose of this research, a qualitative method was used. Sixteen (16) teachers took an oral test in December 2020. This specialized oral test consisted of 15 questions and was designed to test the competencies of teachers for teaching content subjects in English. Also, for the purposes of this research, two questionnaires were forwarded: a) to students after an experimental lecture in English b) to teachers of a foreign (English) language at the said faculty.

We can conclude that both teachers and students believe that teaching and learning content in English is very important and that knowledge of English is necessary for professional advancement. However, the number of teachers of vocational subjects who were willing to be tested orally, the test results and the opinion of foreign language teachers on the application of this approach at this faculty, are indicators that for now its application is, unfortunately, far fetched. In order to ensure the quality of teaching and learning, it is necessary to aim at the sustainability of the CLIL approach and at the systematic training of teachers in order to create programs that conceptualize the integration of content and language, connect subject and language teachers and specialists at all levels.

**KEYWORDS:** integrated learning of content and language; CLIL; higher education; content teachers; language competence.



Овај чланак је објављен и дистрибуира се под лиценцом Creative Commons Ауторство-Некомерцијално Међународна 4.0 (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

This paper is published and distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial International 4.0 licence (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).