

CELOŽIVOTNO UČENJE I NASTAVA STRANOG JEZIKA

Ivana Zorica-Samardžić¹

¹Visoka poslovna škola strukovnih studija, Novi Sad, Srbija

¹ivana_zorica@yahoo.de

Kratak sadržaj: U radu će biti reči o uticaju koncepta celoživotnog učenja na novine pri učenju stranog jezika. Pod učenjem stranog jezika podrazumeva se učenje stranog jezika u zemlji u kojoj se on ne govori. Sam proces učenja posmatra se kao dinamičan proces sa svim svojim usponima i padovima kao i fazama mirovanja pri sticanju jezičkih kompetencija. Ostavljajući po strani jezik struke, koji iako pripada konceptu celoživotnog učenja više je vezan za potrebe stručnog usavršavanja, u radu će fokus biti na dva pristupa u učenju jezika: integrisanom učenju sadržaja i jezika (CLIL eng. Content and Language integrated Learning) i učenju jezika u starijem dobu. Predstavljanjem i analizom oba pristupa rad pruža uvid u njihove mogućnosti i ograničenja.

Ključne reči: celoživotno učenje, nastava stranog jezika, CLIL, učenje u starijem dobu

LIFELONG LEARNING AND TEACHING OF A FOREIGN LANGUAGE

Abstract: The paper will discuss the influence of the concept of lifelong learning on the new approaches when learning a foreign language. Learning a foreign language means learning a foreign language in a country where it is not spoken. The learning process itself is viewed as a dynamic process with all its ups and downs as well as phases of rest during the acquisition of language competences. Leaving aside the language of the profession, which, although it belongs to the concept of lifelong learning, is more related to the needs of professional development, the paper will focus on two approaches to language learning: content and language integrated learning (CLIL eng. Content and Language integrated Learning) and language learning in older age. By presenting and analyzing both approaches, the paper provides an insight into their possibilities and limitations.

Key Words: lifelong learning, foreign language teaching, CLIL, learning in older age

1. UVOD

Definisano još Lisabonskom strategijom 2000. godine pojam celoživotnog učenja postavljen je za osnov koncipiranja obrazovnih politika u Evropskoj Uniji u cilju stvaranja ekonomije i društva zasnovanog na znanju. Prema EU- Pojmovniku (2019: 37)[1] celoživotno učenje je koncept koji podrazumeva učenje u toku celog života sa ciljem unapređenja znanja, veština i kompetencija koji se odnose na sve dimenzije života pojedinca, uključujući individualni, građanski i društveni nivo, kao i perspektivu zapošljivosti i zapošljavanja. Iako se često celoživotno učenje i celoživotno obrazovanje smatraju sinonimima (Duke, 2001: 509) [2], jasno je da je pojam celoživotnog učenja širi pojam koji podrazumeva čitav spektar formalnog (koji se tiče obrazovnih procesa unutar formalnog obrazovnog sistema a kao krajnji ishod ima sticanje određenih zvanja i diploma [3]), neformalnog (koji se tiče obrazovne aktivnosti van formalnog sistema a služi određenim korisnicima i ciljevima učenja) i informalnog učenja (koji se tiče samoinicijativnog, svakodnevnog učenja bez jasnih ciljeva). Dakle, osim toga što podrazumeva učenje tokom celog života, nije vezano samo za institucije obrazovanja i ne tiče se samo sticanja kvalifikacija za posao (Gruber, 2007: 2-5) [4]. Sve više autora podržava tezu da se učenje odvija u podjednako meri i u formalnom, neformalnom i informalnom kontekstu [5] te i da se elementi svakog učenja ponaosob prožimaju međusobno [6]. Za cilj učenja postavljaju se promene u četiri domena: znanju, razumevanju, veštinama i stavovima, koje bi trebalo kao posledicu da imaju promene u ponašanju pojedinca [6]. Dalje, u dokumentima Evropske Unije [7] se pod terminom *evropski ključ* navodi osam međusobno zavisnih, a podjednako važnih, ključnih kompetencija za celoživotno učenje, a u pitanju su sledeće: komunikacija na maternjem jeziku, komunikacija na stranom jeziku/jezicima, matematičku kompetenciju, zatim osnovne kompetencije u nauci i tehnologiji, digitalnu kompetenciju, učenje kako se uči, društvene i građanske kompetencije, smisao za inicijativu i preduzetništvo; kulturnu svest i izražavanje. Iako se naglašava da se ove kompetencije međusobno prožimaju a nekada i preklapaju, za potrebe rada osvrnućemo se na kompetenciju komunikacije na stranim jezicima. Prema definiciji [7] komunikacija na stranim jezicima preklapa se u velikoj meri sa komunikacijom na maternjem jeziku, koja se zasniva na sposobnosti da se razumeju, izraze i interpretiraju koncepti, misli, osećanja, činjenice i mišljenja u pisanoj i usmenoj formi a sve to na odgovarajući način naspram socijalnog i kulturnog konteksta.

Polazeći od činjenice da je koncept celoživotnog učenja uticao i na učenje stranog jezika, te da se strani jezik ne izučava samo u okviru obrazovnih institucija od primarnog do tercijarnog stepena obrazovanja (što bismo smatrali formalnim učenjem), već i u sve većem broju privatnih centara za učenje stranog jezika (neformalno učenje) kao i uz

pomoć komunikaciono-informacionih tehnologija (informalno učenje) u radu će biti predstavljena dva potpuno različita pristupa: integrisano učenje sadržaja i jezika (*CLIL* eng. *Content and Language integrated Learning*) i učenje jezika u starijem dobu. Razlozi za ovakav odabir su sledeći: o oba pristupa je malo pisano u literaturi na srpskom jeziku (o drugom pogotovo), zatim premošćavaju pitanja koja se javljaju u praksi nastave stranog jezika i pokušavaju da daju moguća rešenja i odgovore.

2. INTEGRISANO UČENJE SADRŽAJA I JEZIKA (CLIL ENG. CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING)

Integrisano učenje sadržaja i jezika (*CLIL* eng. *Content and Language integrated Learning*) predstavlja savremenu metodu u nastavi stranog jezika gde se uz pomoć stranog jezika uči nejezički sadržaj tj. sadržaj nekog drugog predmeta npr. fizike, biologije i sl. i to upravo na najbolji način [8], stvarajući prirodnije i bogatije okruženje za učenje u odnosu na tradicionalno. Time se poboljšava i usvajanje i učenje kako sadržaja predmeta tako i stranog jezika a sve to sa ciljem da bi se dostigao unapred određen nivo znanja za oba. Prvi put se pod ovim nazivom pominje 1996. godine, a u programima Evropske Unije se nalazi još od 2004. te ga smatraju pretežno evropskim pokretom [9]. Počiva na komunikativnoj metodi i objedinjuje ranije poznate pristupe: bilingvalnu sadržajnu nastavu, bilingvalnu predmetnu nastavu i jezičku nastavu baziranu na sadržaju. [10] Pošto se podjednaka pažnja poklanja sadržajskim ciljevima nekog predmeta a strani jezik je medijum preko koga se uči u literaturi se govori o dualnom fokusu u procesu učenja [11], jer je cilj ovog modela oba- i nejezički predmet i jezik da dovede do visokog nivoa [12]. Glavne karakteristike *CLIL* metode podeljene su u šest kategorija [9]. Prva kategorija je višestruki fokus- npr. fokus na učenje jezika preko sadržaja, zatim učenje predmeta na nastavi jezika, zauzimanje za integrisanje nekoliko predmeta tj. podsticanje interdisciplinarnosti te povezivanje učenja kroz različite predmete (kroskurikularne teme i projekti), podržavanje razmišljanja u procesu učenja. Druga kategorija je stvaranje bezbednog i bogatog okruženja za učenje korišćenjem rutinskih aktivnosti i diskursa; prikazivanjem jezika i sadržaja u celoj učionici; te izgradnjom samopouzdanja studenata da eksperimentišu sa jezikom i sadržajem upućivanjem na razne autentične materijale i ambijente za učenje kao i korišćenjem učionice kao centra učenja a uz istovremeno podizanje svesti studenta o znanju jezika. Treća kategorija se tiče karakteristika autentičnosti: dopuštanje studentima da traže jezičku pomoć kada im je potrebna, te maksimalno prilagođavanje interesima studenata, ukazivanje na povezanost učenja i života studenata, povezivanje sa drugim govornicima *CLIL* jezika kao i korišćenje aktuelnih materijala iz medija i drugih izvora. Elementi četvrte kategorije su vezani za aktivno učenje: studenti komuniciraju više od nastavnika, takođe pomažu u postavljanju sadržaja, jezika i jezičkih ishoda i učestvuju u ocenjivanju napretka u postizanju ishoda učenja; zatim se podstiču na vršnjačko kooperativno učenje; usaglašavanje značenja jezika i sadržaja sa studentima kao i preuzimanje uloge fasilitatora. Elementi pete grupe odnose se na pomoć koju student koristi pri učenju u prvom redu oslanjanje na prethodno znanje, veštine, stavove, interesovanje i iskustvo; zatim prilagođavanje informacija na za studente lak način, pozitivno reagovanje na različite stilove učenja, negovanje kreativnog i kritičkog učenja, podsticanje studenta ka sledećem koraku napred u istraživanju umesto ostanka u postojećoj udobnosti stečenog znanja. Poslednja kategorija vezana je za saradnju među nastavnicima koji koriste i ne koriste *CLIL* metodu; saradnja sa stručnjacima van nastavne institucije kao i uključivanjem lokalne zajednice, vlasti i stručne javnosti. Osobnosti ovakve nastave pak svedene su na model 4C (eng. *Content, Communication, Cognition, Culture*): sadržaj, komunikacija, kognicija i kultura. Prvi element modela 4C se odnosi na napredovanje u znanju, veštinama i razumevanju sadržaja; drugi korišćenje jezika da se uči sadržaj a sve u interakciji; treći se tiče razvoja kognitivnih i veština razmišljanja u cilju lingvističkih potreba; a četvrti je sticanje interkulturalne kompetencije.

CLIL metoda nailazi i na prepreke pri prilagođavanju i implementaciji u školama [10] a to su okruženje u učionici, neodgovarajuća metodologija, nedostatak odgovarajućeg udžbenika, prilagođavanje novim sadržajima, održavanje samopoštovanja polaznika naročito u početnim fazama nastave (kada još uvek nije moguće da se sav sadržaj isprati na stranom jeziku), prevelik broj đaka u odeljenju. Osim toga treba naglasiti da i za predavača predstavlja novinu i pretpostavlja želju nastavnika za usavršavanjem i sticanjem ciljanih profesionalnih kompetencija. Detaljne smernice sa opisima su sadržane u *Evropskom okviru za obrazovanje CLIL nastavnika* [13], a od suštinskog značaja je posvećenost predavača sopstvenom kognitivnom, društvenom i afektivnom razvoju kako bi nastavnik mogao da podrži kognitivan, društveni i afektivni razvoj učenika/studenta.

Širenje ovakvog pristupa je višestruko značajno kako sa aspekta sticanja interkulturalne kompetencije preko stranog jezika (socio-kulturni aspekt), tako i boljih mogućnosti na tržištu rada poznavanjem stranog jezika (socio-ekonomski aspekt), a u kontekstu Evropske Unije podstiče koncept kako stručne tako i multilingvističke kompetencije. Ograničenja ovog pristupa se vide najpre u tome što se kao strani jezik medijum- u većini slučajeva koristi engleski kao *lingua franca*, zatim u nedovoljnoj meri podrška ovakvom pristupu (u prvom redu nedostatak nastavnih materijala), kao i nedovoljno širenje značaja i mogućnosti ovog pristupa pozitivnim primerima iz drugih evropskih zemalja.

3. UČENJE STRANOG JEZIKA U STARIJEM DOBU

Celoživotno obrazovanje za primarni cilj ima učenje tokom celog života i ne ograničava se na neku posebnu životnu fazu nego se smatra sastavnim delom života [14]. U kojoj životnoj dobi će neko početi ili nastaviti sa učenjem stranog jezika zavisi od više faktora od kojih su neki: formalno obrazovanje, motivacija za učenjem nekog jezika ili pak potreba za učenjem. Koncept aktivnog starenja u fokus stavlja stariju populaciju i poboljšanje kvaliteta njihovog života. Studija Erlera i Fišera [15] iz Austrije pokazuje da procenat motivisanih polaznika za učešće na kursovima sa godinama opada, kao i procenat onih koji uopšte učestvuju na kursovima. Nasuprot tome dokazano je da visoko obrazovanje i prethodno zanimanje polaznika (u zdravstvu ili prosveti npr.) utiče na lakše odlučivanje za pohađanjem nekog kursa. Koji to faktori utiču na aktivno starenje?

Na aktivno starenje utiče svakako koncept kvaliteta života starijih ljudi koji je multidimenzionalni koncept [16]-zdravlje je najvažniji faktor kvaliteta života ali ne i jedini. Postoji više podela na faktore koji utiču na kvalitet života, mi ćemo navesti onu od Špicera [navedeno prema 16]:

- fizička funkcija (u mnogome zavisi od problema uzrokovanih raznim bolestima);
- mentalni status (pozitivan mentalno zdravlje uključuje pozitivan pogled na budućnost, usvajanje veština, sposobnost druženja, smisao za humor, pozitivan stav prema sebi);
- težina simptoma (tegobe prouzrokovane hroničnim bolestima);
- percepcija- lični osećaj zdravstvenog stanja (pozitivna subjektivna procena sopstvenog zdravstvenog stanja kao i zadovoljstvo ostvarenošću životnih ciljeva utiče na kvalitet života u starosti);
- socijalna funkcija (ekonomski, kulturni, politički i drugi aspekti života).

Učenjem tj. obrazovanjem u starijem dobu nudi se mogućnost sprečavanja socijalne isključenosti starijih ljudi, a korišćenjem sopstvenih potencijala starije osobe oslobađaju se zavisnosti društva i mogu da prate društvene promene te se ovde obrazovanje može posmatrati kao instrument socijalne i intergeneracijske kohezije [15].

Kako Rodžers [6] ističe postoje četiri motiva za učenjem: potreba za informacijama, potreba za komunikacijom, potreba za kompezacijom i potreba za identifikacijom. Svakom polazniku kursa se mora pristupiti individualno jer je i proces starenja individualan, kao i što su motivi učenja. Prema tome resursi koji stoje na raspolaganju su takođe različiti od polaznika do polaznika i postavljaju neka ograničenja npr. u starijem dobu možda imaju više vremena da se posvete učenju stranog jezika dok su kao mlađi imali ograničenja zbog nedostatka vremena. Kao sledeći bitan faktor pri učenju se navodi koadaptacija [4] polaznika na predavača i obrnuto; zatim učenje koje treba shvatiti kao nelinearan proces sa svim usponima, padovima, ograničenjima i pauzama uz raspoložive kapacitete polaznika na koje takođe utiču faktori privlačenja i odbijanja (eng. *attractor and repeller*).

Svi ovi faktori utiču na to da procesu učenja u starijoj dobi pristupamo individualno, da je sam proces nelinearan proces (sa svim usponima, padovima, pauzama) i da je tok samog procesa u velikoj meri nepredvidiv jer zavisi od svih gore navedenih faktora. Što se nastave stranog jezika tiče prema analizi potreba polaznika trebalo bi da se organizuje okviran kurikulum i odabere adekvatna metodologija. U samom procesu učenja u središtu se nalazi polaznik koji aktivnim učešćem utiče na kvalitet života promenama u znanju, razumevanju, veštinama i stavovima.

Prepreke na putu učenja stranog jezika mogu se ogledati upravo u faktorima koji utiču na aktivno starenje, zatim nedostatak motivacije kao i socio-ekonomski faktori (npr. nedostatak novca, blizina kursa) kao i nedovoljna obučenost nastavnika za rad sa starijim osobama.

4. ZAKLJUČAK

U radu su predstavljena dva novija pristupa celoživotnom učenju u kontekstu učenja stranih jezika. I dok *Integrirano učenje sadržaja i jezika* (eng. *CLIL*) govori o učenju koje započinje formalno u institucijama i ostavlja mogućnost samostalnog produbljivanja i proširivanja znanja kako iz predmeta tako i stranog jezika, učenje stranog jezika u starijem dobu ukazuje na početak i/ili nastavak učenja stranog jezika u neformalnim i informalnim okvirima u trećem dobu. Oba pristupa zahtevaju prema ciljanoj grupi a naspram analize potreba pripremljen nastavni materijal i metodologiju. Kvalitet nastave, ali i učenja, uz pomoć *CLIL* metode može se višestruko poboljšati, što će povoljno uticati na motivaciju, samopouzdanje i želju za daljim učenjem kod studenata. Učenje u starijem ili trećem dobu će pak uticati na kvalitet života polaznika, obogaćujući ga novim znanjima, kompetencijama i iskustvima. Oba pristupa zavređuju više pažnje kroz konkretne moguće primere iz nastave.

5. LITERATURA

- [1] Internet stranica <https://europa.rs/images/publikacije/EU-Pojmovnik-Feb-2019.pdf>
- [2] Duke Chris (2001). Lifelong learning and tertiary education: the learning university, U Aspin et al (2001). International Handbook of Lifelong Learning, 501-528.
- [3] Miljana Pavićević, Danijela Petrović (2015). *Razlike između formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja*. Zbornik radova Učiteljskog fakulteta, 9, 103-113.
- [4] Gruber Elke (2007). *Erwachsenenbildung und die Leitidee des lebenslangen Lernens*. Magazin Erwachsenenbildung.at., 02-1-02-13.

- [5] Etling Arlen (1993). *What iz Nonformal Education?* Journal of Argicultural Education, The Pennsylvania State University, 34, 4, 72-76.
- [6] Alan Rogers (2016). *The Base of the Iceberg. Informal Learning and Its Impact on Formal and Non-formal Learning*. Opladen, Berlin, Toronto, Barbara Budrich Publishers.
- [7] Internet stranica <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>
- [8] Dieter Wolff (2003). *Content and language integrated learning: a framework for the development of learner autonomy*. U David Little et all (eds.) *Learner Autonomy in the Foreign Language Classroom: Teacher, Learner, Curriculum and Assessment*. Dublin: Authentik, 211–222.
- [9] Lidija Beko (2013). *Integrisano učenje sadržaja i jezika (CLIL) na geološkim studijama*. Doktorska disertacija. Filološki fakultet, Beograd.
- [10] Miloš Đerić (2019). *Doprinos CLIL-a savremenim tokovima nastave stranog jezika*. Philologia, 17, 23-38.
- [11] David Marsh, Heini Marja-Järvinen, Kim Haataja (2006). *Perspectives from Finnland*. U Anne Maljers (eds.) *Windows on CLIL. Content and Language Integrated Learning in the European Spotlight*. European Platform for Dutch Education, 63-83.
- [12] Eurydice (2006). *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*. Brussels: Eurydice.
- [13] Internet stranica
https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/CLIL%20framework%20for%20teacher%20education_serbian.pdf?ver=2018-03-21-153925-597
- [14] Alheit Peter (1993). *Ambivalenz von Bildung in modernen Gesellschaften: Strukturprinzip kumulativer Ungleichheit oder Potential biographischer Handlungsautonomie?* U Artur Meier, Ursula Rabe-Kleberg (eds.): *Weiterbildung, Lebenslauf, sozialer Wandel*. Neuwied; Kriftel; Berlin, 87-103.
- [15] Ingolf Erler, Michael Fischer (2007). *Teilnahme und Nichtteilnahme an Erwachsenenbildung. Sekundarstatistische Auswertung des Adult Education Survey*. U Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung. https://www.oieb.at/upload/4777_OIEB_Studie_Teilnahme_an_Erwachsenenbildung.pdf
- [16] Lela Milošević (2009). *Obrazovanje za treće doba u funkciji očuvanja i unapređenja kvaliteta života u starosti*. Godišnjak za sociologiju, 5, 207-217.