

RANO UČENJE STRANIH JEZIKA I JEZIČKA

DIVERSIFIKACIJA KAO ELEMENTI (ŠKOLSKE) JEZIČKE POLITIKE

Bez obzira na uzrast, decu ne interesuju strani jezici kao takvi. Strani jezici uvode decu u svet zvukova, pozitivnih osećaja, novih otkrića i stimulatívno učénja, koji umnogome nadmašuju uske granice monolingvalnog i monokulturnog obrazovanja. Ovakva iskustva donose značajnu korist i mnogo pre nego što od dece postanu odrasli ljudi. (Komorowska 1997: 51)

Odluka o uvođenju stranog jezika kao nastavnog predmeta od I razreda osnovne škole, počev od školske godine 2003/04, doneta na osnovu Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji, kao i odgovarajućih podzakonskih dokumenata – Opštih osnova školskog programa i Posebnih osnova školskog programa za I razred osnovne škole – pruža priliku da se, makar i *post festum*, budući da šira naučna i stručna javnost nije bila uključena u raspravu o ovako dalekosežnom koraku (ukoliko je takva, mimo saznanja autora ovog priloga, uopšte i postojala), povede razgovor o mnogim suštinski važnim pitanjima koje ta odluka otvara, tim pre što bi se moglo očekivati da ona na duži vremenski rok izmeni prirodu i ciljeve nastave stranih jezika u nas (promene u strukturi školskog sistema, u nastavnim sadržajima i metodama, kao što je poznato, reflektuju se na funkcionisanje svakog pojedinačnog segmenta društva, i to u ciklusima koji traju i po nekoliko generacija).¹

Rano učenje stranih jezika u institucionalnom okviru osnovnog obrazovanja predstavlja jedan od suštinskih problema nacionalne jezičke politike u svakom društvu. Pored pitanja u kom uzrastu dete treba/može/mora da počne sa učenjem stranog jezika, postavlja se i pitanje izbora jednog ili više jezika u institucionalnoj ponudi, kao i redosleda njihovog uvođenja. Osim toga, ostaje nerešen (da li i nerešiv?) problem specifičnog obrazovanja nastavnika stranog jezika koji predaju u najnižim razredima osnovne škole, kao i izbora adekvatnih nastavnih sadržaja i metoda podučavanja i učénja u ovom najranijem uzrastu.

Na osnovu uvida u brojna relevantna istraživanja koja su imala za cilj da utvrde prednosti i nedostatke ranog učenja stranih jezika, kao i da projektuju buduće potrebe pojedinca i čitavog društva za stranim jezicima, u razmatranju gore navedenih problemskih postavki može se poći od nekoliko premisa oko kojih u stručnoj javnosti uglavnom vlada konsenzus:

- svako dete u školskim uslovima ostvaruje svoje pravo na adekvatno obrazovanje, uključujući i nastavu stranih jezika;
- poznavanje stranih jezika očitovano u aktivnoj višejezičnosti predstavlja *conditio sine qua non* svake buduće profesionalne aktivnosti u najšire shvaćenim evropskim okvirima²;
- jedan od osnovnih preduslova za aktivnu višejezičnost predstavlja blagovremena ponuda većeg broja jezika u osnovnoj i srednjoj školi;
- nastava stranih jezika odvija se pod pretpostavkom maksimalno efikasnog korišćenja raspoloživog vremena, uz primenu najekonomičnijih metoda koji neposredno dovode do postavljenog cilja;
- učenje stranih jezika jeste proces koji može i treba da traje čitavog života i podrazumeva visoki stepen motivisanosti - uz mogućnost, pa i opravdano očekivanje da se u skladu sa aktuelnim potrebama menja jezik koji se uči.

Jedno od ključnih polazišta u definisanju ovih postulata predstavlja realizacija principa višejezičnosti, odnosno plurilingvizma, koji se ostvaruje podsticanjem učenika na učenje većeg broja stranih jezika, ponudom stranih jezika u školi, kao i ograničavanjem isključive ili dominantne uloge engleskog jezika u međunarodnoj komunikaciji (ZEO 2003: 12). Na ostvarenju ovog principa u širim evropskim okvirima već više od četiri decenije aktivno radi jedno od tela Saveta Evrope, Savet za kulturnu saradnju (Conceil de Coopération culturelle, CDCC), koji čine predstavnici svih zemalja članica SE. CDCC, naime, od svog formiranja 1961. godine neprekidno i konsekvantno vodi jezičku politiku višejezične, za različitosti otvorene Evrope (Trim 1998: 14). U preambuli Preporuke R (82) i R (98) Saveta ministara SE definisana su tri osnovna načela u kojima se ogleda koherentnost i kontinuitet jezičke politike SE (ZEO 2003: 10 f.). Ona obuhvataju: očuvanje jezičke i kulturne raznolikosti Evrope, kao dragocenog zajedničkog blaga; učenje i poznavanje modernih evropskih jezika kao osnove za komunikaciju i interakciju građana Evrope, njihovu mobilnost i saradnju; razvoj nacionalnih obrazovno-političkih principa i koordinaciju na evropskom nivou.

Ideja o blagovremenoj i raznovrsnoj ponudi stranih jezika u okviru školskog sistema, kako je u svojim preporukama definiše SE, u Srbiji ne predstavlja novinu: eksperimentalna nastava stranog jezika od I razreda uvedena je u izvesnom broju škola još krajem šezdesetih godina XX veka, da bi se po okončanju ovog pilot-projekta sedamdesetih i osamdesetih godina veliki broj osnovnih škola odlučio da organizuje nastavu dva strana jezika, jednog kao obaveznog, a drugog u statusu fakultativnog predmeta³. Institucionalizovana ponuda dva strana jezika jeste i jedini način da u našim školama opstane nastava francuskog, nemačkog i ruskog jezika (ili pak zažive i drugi jezici, poput italijanskog, španskog, grčkog ili švedskog jezika, koji se odnedavno nude u pojedinim školama): naime, tamo gde škola usled deficita nastavnika stranih jezika nije u mogućnosti da organizuje nastavu dva strana jezika,

pod velikim i sasvim razumljivim pritiskom daka i roditelja dotadašnji školski strani jezik napušta se u korist engleskog jezika. Ovakvi slučajevi samo potvrđuju pretpostavku da jednu od glavnih prepreka ostvarenju ideje o višejezičnosti građana Evrope predstavlja primat engleskog jezika u školskom sistemu⁴: višejezičnost se, naime, ne može realizovati ukoliko se ne obezbedi učenje najmanje dva strana jezika u osnovnoj školi, čime bi se izbeglo promovisanje engleskog jezika kao *de facto* jedinog stranog jezika među školskim predmetima.⁵

Pod pretpostavkom da će se nastava stranih jezika u osnovnim školama u Srbiji zaista ubuduće odvijati u znaku dva strana jezika kao obavezna nastavna predmeta, kako je i planirano (v. prim. br. 1), neminovno će se javiti pitanje redosleda jezika koji će se učiti od I i od IV razreda. Može se pretpostaviti da će i u tom slučaju učenici, roditelji i škole želeti da što pre otpočnu sa nastavom engleskog jezika. To bi moglo ugroziti nastavu drugih stranih jezika, i to uprkos činjenici da bi moderno obrazovanje trebalo pre svega da priprema mlade za život u budućoj široj evropskoj zajednici, gde se poznavanje većeg broja jezika već sada čini neophodnom kompetencijom. Ovo tim pre ako se ima u vidu činjenica da su najvažniji ekonomski partneri naše zemlje i dalje oni izvan anglosaksonskog govornog područja (na prvom mestu zemlje nemačkog govornog područja – Austrija, Nemačka, a potom i Rusija, Italija, Kina itd.).

Autor ovog priloga stoga smatra da se protiv nepromišljenog i nefleksibilnog rešenja kojim bi se forsirala nastava engleskog jezika od I razreda mogu navesti najmanje tri valjana argumenta, čak i ako se sasvim zanemare problemi organizacione i tehničke prirode, koji, premda ne mogu biti predmet ovog priloga niti bilo kakve druge naučne rasprave, takode govore u prilog tezi za koju se ovde pledira⁶. Reč je o: (a) razlozima lingvističke prirode (zahvaljujući redukcijama u gramatičkom sistemu – nepostojanju padežnih oblika, deklinacije prideva u atributskoj upotrebi, fleksematskog obeležavanja roda imenica, različitih formi markiranja broja imenica itd. – engleski, pomalo laički govoreći, spada u relativno lakše jezike⁷, koji se mogu dobro naučiti čak i kad se s nastavom ne otpočne na najranijem uzrastu)⁸; (b) razlozi sociolingvističke prirode (zahvaljujući intenzivnom jezičkom inputu, tj. svakodnevnoj izloženosti engleskom jeziku putem štampanih, tradicionalnih elektronskih i novih medija, postoji široka lepeza objektivnih mogućnosti njegove upotrebe); (c) razlozi psiholingvističke prirode (pošto se već upoznaju s nekim drugim stranim jezikom, učenici s visokom motivacijom prilaze učenju engleskog jezika koji procenjuju kao najkorisniji, te stoga i najprivlačniji strani jezik; faktor korisnosti predstavlja motivacioni činilac koji je obično dovoljno jak da se ne mora potkrepljivati nekim drugim).

Naravno, sama činjenica da se učenicima pruža mogućnost učenja stranog jezika u najranijem školskom dobu ni iz daleka ne garantuje uspeh u učenju (“I dalje se u rani početak učenja stranih jezika polažu preterana i nerealna očekivanja” (Christ 2003: 453)). On, naime, zavisi od mnoštva faktora. Sumirajući najvažnije rezultate brojnih istraživanja sprovedenih po nalogu Evropske komisije, došlo se do zaključka da rani početak učenja stranih jezika ne donosi automatski korist, ukoliko nije praćen drugim faktorima, a pogotovo kvalitetom nastave (što prevashodno implicira izbor adekvatnih metoda) i ukupnim nastavnim fondom (koji treba da

omogućiti neprestanu izloženost stranom jeziku, i to ne u nastavnim jedinicama od 45 ili 55 minuta, koje predstavljaju veliko opterećenje za učenike, već u kraćim i učestalijim vremenskim segmentima – i to dok god se nastava ne okrene čitanju i pisanju, aktivnostima koje zahtevaju znatno više nastavnog vremena⁹; pored toga, efekat ranog učenja stranog jezika u potpunosti se gubi ako se i u nastavku školovanja ne obezbedi njegov kontinuitet). Istraživanja su, osim toga, potvrdila postojanje direktne uzročno-posledične veze između pozitivnog odnosa roditelja prema stranom jeziku i učeničke motivisanosti, pa i postignutih rezultata. To znači da je nužno popularisanje, kao i reklamiranje nastave stranih jezika, odnosno upoznavanje najšire javnosti sa značajem nastave raznih stranih jezika u našoj sredini. Među ostalim činionicima za koje se smatra da na pozitivan način utiču na uspeh ranog učenja stranih jezika ubrajaju se sledeći (Komorowska 1997: 55):

- Učenje u konkretnim i očiglednim situacijama koje odgovaraju iskustvenom svetu dece.
- Davanje prioriteta usmenoj upotrebi jezika i razvijanju veštine audiranja (jedan od najočitijih rezultata ranog učenja stranog jezika ogleda se u imitativnom uspešnom usvajanju ispravnog izgovora¹⁰).
- Senzibilizacija i razvijanje pozitivnog stava prema stranom jeziku i stranoj kulturi, buđenje radoznalosti spram drugih stranih jezika i kultura.

Na samom početku ovog priloga istaknuto je da je definisanje ciljeva i sadržaja obrazovanja nastavnika za rad u osnovnoj školi i dalje tek puki *desideratum*. Postavlja se, naime, pitanje da li nastavu stranih jezika na ranom uzrastu treba da izvodi učitelj koji raspolaže solidnim jezičkim kompetencijama, ili pak nastavnik stranog jezika koji je usvojio relevantna didaktička saznanja. U školskoj godini 1998/99, otprilike polovina evropskih zemalja davala je prednost učitelju (*class teacher, Klassenlehrer*), a druga polovina nastavniku stranog jezika (*subject teacher, Fachlehrer*) (Toma 2001: 19 f.). Premda među didaktičarima ima zastupnika i jedne i druge opcije, čini se da bi idealno rešenje mogao biti jezički i (inter)kulturno kompetentan učitelj, kao ključna osoba u očima svakog deteta iz nižih razreda osnovne škole. Jedan od najpoznatijih modela za obrazovanje nastavnika za rano učenje stranih jezika predstavlja tzv. Praški model (Prague Model) (Felberbauer 1997: 82 ff.), koji u prvi plan ističe usvajanje holističkog metoda u nastavi, zasnovanog na korišćenju svih čula, raznovrsnog i autentičnog nastavnog materijala, kao i specifičnih tehnika – jezičkih igara, transponovanja jezičkog materijala putem muzike ili rimovane poezije, povezivanja jezičkog inputa s vizuelnim podsticajima i fizičkim aktivnostima. Kako god bilo rešeno pitanje inicijalnog obrazovanja nastavnika za podučavanje na ranom uzrastu (*pre-service teaching*), u procesu stručnog usavršavanja nastavnika stranih jezika (*in-service teaching*) ne bi smele biti zaobidene institucije koje obavljaju inicijalno obrazovanje.

Pored problema obrazovanja i stručnog usavršavanja nastavnika za rad u nižim razredima osnovne škole, u istom kontekstu postavlja se i pitanje prirode inovacija u obrazovnom sistemu. One, naime, mogu biti samo posledica i rezultat probnih istraživanja, nikako obrnuto. Autoru ovih redova, premda se intenzivno bavi ovom problematikom, nije poznato da je ijednoj inovaciji u oblasti nastave stranih jezika koja se u Srbiji ostvaruje ili najavljuje prethodilo bilo kakvo pilot-istraživanje

55

sprovedeno na relevantnom uzorku, koje bi potvrdilo ili opovrglo korisnost datog inovativnog postupka u našim uslovima (iskustva drugih, koliko god bila korisna, nisu i dovoljna: naučno je neodrživo shvatanje po kojem bi, uz potpuno različite početne uslove, inovacija koja je dala rezultata u jednom obrazovnom sistemu, morala automatski dovesti do istih takvih rezultata u nekom drugom, sasvim različitom sistemu)¹¹. U suprotnom se stiče utisak da je kompletna promena planova i programa nastave stranih jezika zapravo jedan globalni eksperiment, kojem se, bez prethodnog proveravanja, podvrgavaju čitave generacije i kompletan obrazovni sistem. U našoj zemlji su istraživanja u nastavi stranih jezika potpuna retkost, zbog čega veći deo sistema ove nastave počiva na pseudonaučnim osnovama (drugim rečima, nalazi se i dalje u prednaučnoj, improvizatorskoj fazi – i daje iste takve rezultate).¹²

Da bi se u odlučivanju o ovako važnim pitanjima izbegla politizacija, voluntarizam, improvizacija i *ad hoc* rešenja kojima ne prethodi nikakva refleksija o ostvarljivosti ciljeva i eventualnim sporednim (uz to i dugoročnim!) efektima, ovde skicirane probleme valja preneti u domen stručnih institucija i na ravan stručne rasprave, koja bi, uz uvažavanje svih relevantnih činjenica i činilaca¹³, vodila ka postepenom otklanjanju nedostataka i podizanju kvaliteta nastave stranih jezika u Srbiji uopšte, kao i osmišljavanju buduće nacionalne jezičke politike.

...

¹ Prema predlogu Komisije za obrazovnu oblast Jezik i komunikacija Ministarstva prosvete i sporta (MPS) Republike Srbije, drugi strani jezik učio bi se od IV razreda osnovne škole tokom čitavog osnovnog obrazovanja, a dva strana jezika bila bi obavezna i u opšteobrazovnim srednjim školama (gimnazijama).

² Pod aktivnom višejezičnošću, kako je definiše Zajednički evropski okvir za žive jezike (ZEO), smatra se funkcionalno i situativno adekvatno korišćenje najmanje dva, po mogućstvu i tri strana jezika (pored maternjeg).

³ Prema podacima MPS, 2000. godine je više od trećine učenika osnovnih škola u Srbiji pored jednog stranog jezika kao obaveznog nastavnog predmeta od V razreda fakultativno učilo i drugi strani jezik od III razreda.

⁴ Zalažući se za alternativni redosled stranih jezika u cilju veće mogućnosti komunikacije, Jeske (2001: 178 f.) dovodi u pitanje i dominantnu ulogu i privilegovanje engleskog jezika u školskom sistemu.

⁵ Ova konstatacija, naravno, ne znači da se autor ovog priloga protivi učenju engleskog jezika, svojevrsne *lingua franca* modernog doba: fundamentalni značaj engleskog jezika za obrazovanje i aktivnu upotrebu u najraznovrsnijim životnim i profesionalnim situacijama, naravno, ne može osporiti nijedan razuman čovek, filolog ponajmanje: ovde se, zapravo, zalaže za učenje još jednog ili dva strana jezika pored engleskog. Ovo se čini tim značajnijim što Srbija, za razliku od mnogih drugih zemalja u bližem i daljem okruženju, nema tradiciju nastave nekog određenog stranog jezika kao obaveznog predmeta. Primera radi, u SR Nemačkoj ta je pojava odavno prisutna: u vreme podeljene Nemačke, u njenom nekadašnjem zapadnom delu bilo je institucionalizovano učenje engleskog jezika kao obaveznog nastavnog predmeta od V razreda osnovne škole (na osnovu Hamburškog dogovora, koji su 1964. godine potpisali predsednici vlada svih ondašnjih pokrajina), dok je istovremeno u tadašnjoj Demokratskoj Republici Nemačkoj (kao i u ostalim zemljama Varšavskog ugovora) status obaveznog školskog predmeta imao ruski jezik.

⁶ Ovde se pre svega misli na činjenicu da je uvođenje engleskog jezika u preko 95 % odeljenja I razreda u školskoj 2003/04 godini stavilo školske vlasti na svim instancama pred nepremostiv problem radikalizacije inače odavno prisutnog hroničnog nedostatka nastavnika engleskog jezika (ovaj problem se trenutno pokušava rešiti izdavanjem licence za nastavu engleskog jezika u I i II ciklusu obaveznog školovanja (I–VI razred) profesoru bilo kojeg drugog školskog predmeta, ukoliko poseduje dokaz o jezičkoj kompetenciji na nivou B2 ZEO). Činjenica je, takođe, da se u Srbiji beleži izraziti nedostatak nastavnika i nekih drugih stranih jezika, a pre svega nemačkog, i da već sada ima regiona u kojima čak trećina nastavnika nema potrebnu kvalifikaciju, niti filološku, niti pedagošku i didaktičku. Ovo je direktan rezultat nedostatka dugoročnih studija i procena, kao i nepostojanja koordinacije između univerziteta, Ministarstva prosvete i Zavoda za tržište rada (primera radi, već godinama unazad Katedra za nemački jezik, koja obrazuje izuzetno deficitarne germaniste – uz to još i prilično nezainteresovane za rad u školstvu, privučene lukrativnijim vannastavnim delatnostima – upisuje jednak broj novih studenata kao i Katedra za španski jezik, koji uprkos svom globalnom, za nas ima relativno

ograničen značaj, a dosad nije imao čak ni status školskog jezika; ovo je, drugim rečima, ne samo rdava, već i prilično skupa praksa, koja čini neminovnim redefinisane univerzitetske upisne politike u disciplinama koje obrazuju buduće nastavno osoblje).

⁷ Relativizacija ove tvrdnje mora uslediti na dva nivoa: engleski je relativno lakši u odnosu na druge školske jezike koji se nude kod nas; engleski je relativno lakši od nekih drugih jezika za govornika kojem je maternji jezik srpski.

⁸ Ovde se, dakako, ima u vidu isključivo funkcionalno ovladavanje gramatičkim strukturama na određenom (nižem) nivou koji osposobljava za osnovnu komunikaciju i interakciju na stranom jeziku. Sasvim je jasno da će osoba koja se usavršava na višem nivou kompetencije neminovno otkrivati sve šira polja nepoznatog u svakom stranom jeziku, pa i u engleskom.

⁹ Ovo potvrđuju i relevantna empirijska istraživanja o kojima referiše Edelenbos (1997: 69).

¹⁰ Stoga se čini da za nastavnika stranog jezika koji se bavi decom najmladeg uzrasta ispravan izgovor predstavlja jednu od neophodnih kompetencija; osim toga, on mora biti obučen da u nastavi uspešno primenjuje autentične audio zapise izvornih govornika.

¹¹ Primera radi, ne mogu se, čak ni uz realizaciju svih drugih preduslova, očekivati jednaki efekti obrazovnog procesa u Austriji ili Finskoj, gde ukupni troškovi osnovnoškolskog obrazovanja po učeniku iznose 71387 (Austrija), odnosno 45363 dolara (Finska) – drugim rečima između 6000 i 8000 dolara godišnje (Spiegel Special: Lernen zum Erfolg. Was sich an Schulen und Universitäten ändern muss, Nr. 3/2002, str. 14) – i u Srbiji, gde obrazovanje jednog gimnazijalca, prema podacima MPS, košta jedva nešto više od 200 evra godišnje.

¹² Izvesno je da višejezičnost košta, ali je isto tako nesumnjivo da jednojezičnost košta još više. Najviše, međutim, košta nastava stranih jezika koja ne osposobi učenike za njegovo produktivno ili reproduktivno korišćenje.

¹³ Po prirodi stvari, u relevantne činioce jezičkog odlučivanja spadali bi (modifikovano prema Christ 2003 (b): 103): (a) Narodna skupština, Vlada RS i nadležni resor – Ministarstvo prosvete i sporta, kao i lokalna zajednica (na nivou političkog odlučivanja); (b) privredni subjekti, industrija, administrativne institucije, sindikati, mediji (na nivou ekonomskog odlučivanja); (c) osnovne i srednje škole, univerziteti i fakulteti na kojima se izučavaju strani jezici i književnosti, centri za stručno usavršavanje nastavnika (ukoliko bi se takvi uopšte formirali), Društvo za strane jezike i književnosti (ukoliko bi obnovilo svoju aktivnost), škole stranih jezika, strukovna udruženja nastavnika stranih jezika (na nivou obrazovnih institucija i nauke); (d) učenici i roditelji, kao i svi drugi zainteresovani pojedinci (na nivou individualnog odlučivanja).

L I T E R A T U R A

- Christ, H. 2003 (a). Erwerb von Fremdsprachen im Vorschul- und Primarschulalter. In Bausch, K.-R., H. Christ und H.-J. Krumm (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Auflage. Tübingen: A Francke Verlag, 449–454.
- Christ, H. 2003 (b). Sprachenpolitik und das Lehren und Lernen fremder Sprachen. In Bausch, K.-R., H. Christ und H.-J. Krumm (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Auflage. Tübingen: A Francke Verlag, 102–110.
- Edelenbos, P. 1997. Evaluation and assessment. In P. Doyé. and A. Hurrell (eds.) *Foreign language learning in primary schools (age 5/6 to 10/11)*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 63–76.
- Felberbauer, M. 1997. Teacher Education. In P. Doyé and A. Hurrell (eds.) *Foreign language learning in primary schools (age 5/6 to 10/11)*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 77–85.
- Jeske, M.-K. 2001. Multikulturalna kompetencija. Nastava stranih jezika u mnogojezičnoj Evropi. U *Strani jezici ka Evropi bez granica*. Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta, 42–54.
- Komorowska, H. 1997. Organisation, integration and continuity. In P. Doyé and A. Hurrell (eds.) *Foreign language learning in primary schools (age 5/6 to 10/11)*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 51–62.
- Kubanek-German, A. 1998. Primary foreign language teaching in Europe – trends and issues. *Language Teaching* 31, 193–205.

Nieweler, A. 2001. Förderung schulischer Mehrsprachigkeit durch sprachenübergreifendes Unterrichten. In D. Abendroth-Timmer und G. Bach (Hrsg.) *Mehrsprachiges Europa. Festschrift für Michael Wendt zum 60. Geburtstag.* Tübingen: Gunter Narr Verlag, 207–222.

Opšte osnovne školskog programa. Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta Republike Srbije, 2003.

Toma, S. 2001. Nastava stranih jezika u nekim evropskim zemljama. U *Strani jezici ka Evropi bez granica.* Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta, 9–28.

Trim, J. L. M. 1998. Was leistet der Europarat für den praktizierenden Lehrer? In U. O. H. Jung (Hrsg.) *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer.* Frankfurt: Peter Lang Verlag, 14–17.

Zajednički evropski okvir za žive jezike. Učenje, nastava, ocjenjivanje. Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke, 2003.

ZUSAMMENFASSUNG

FRÜHES FREMDSPRACHENLERNEN UND SPRACHLICHE DIVERSIFIKATION ALS ELEMENTE DER (SCHUL-)SPRACHENPOLITIK

Im vorliegenden Artikel plädiert die Verfasserin für eine Neuregulierung bei der Einführung von Fremdsprachen im Primarschulalter: indem als erste angebotene Sprache nicht Englisch, sondern eine andere Fremdsprache gewählt würde, könnte der Unterricht der mittlerweile vernachlässigten Fremdsprachen wie Französisch, Russisch und Deutsch an Bedeutung und Qualitätserhöhung gewinnen, zumal dank unverbildeter Neugierde und Experimentierfreude das Lernen einer Fremdsprache im Alter von 6–7 Jahren bekanntlich keine zusätzliche Motivierung beansprucht.

International Conference to Mark the 75th Anniversary of the English Department,
Faculty of Philology, University of Belgrade

*ENGLISH LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES:
INTERFACES AND INTEGRATIONS*

10-12 December 2004
Faculty of Philology, Belgrade
Call for Papers

The English Department at the Faculty of Philology, University of Belgrade, is pleased to announce an international conference in celebration of the 75th anniversary of the Department.

Papers in the following fields are invited:

- EFL Teaching
- Literature
- Translation/Interpreting
- Curriculum Development
- Linguistics
- Cultural Studies
- ESP

The official language of the conference is English. Each paper will be allotted 30 minutes (20 minutes for presentation and 10 minutes for discussion). A selection of papers will be published after the conference.

ABSTRACT SUBMISSION GUIDELINES

An abstract of up to 300 words should contain the following information:

- | | |
|----------------------------------|---------------------------|
| (1) Title of the paper | (2) Name of the author(s) |
| (3) Affiliation of the author(s) | (4) E-mail address |
| (5) Postal address | (6) Contact phone number |

Submissions should be sent by e-mail (as Word attachments) to: anglistika@fil.bg.ac.yu
or by post to:

Dr Katarina Rasulic, English Department,
Faculty of Philology, Studentski trg 3, 11000 Belgrade, Serbia & Montenegro

IMPORTANT DATES

Submission of abstracts:	July 1st, 2004
Notification of acceptance:	August 1st, 2004

CONFERENCE FEE

The conference fee is 60 Euros. The fee includes: the conference pack, coffee break refreshments and a welcome party.

ACCOMMODATION

Hotel reservations will be made by the organizers upon request. Prices will range from 35 to 55 Euros per night (single or double room, breakfast included).