

UDK 81'243'272(4)

Stručni članak

Primitljeno: 16. studenoga 2011.

SAMOSTALNOST U UČENJU STRANIH JEZIKA I ZAJEDNIČKI EUROPSKI REFERENTNI OKVIR ZA JEZIKE (ZEROJ)

Tihana Bagić

Agencija za mobilnost i programe EU, Zagreb

Sažetak: Europske jezične politike potiču samostalnost u učenju stranih jezika, budući da je ona prepoznata kao učinkovit čimbenik uspješnosti ovladavanja stranim jezikom. Svrha je ovoga rada istaknuti poveznicu između samostalnosti u učenju stranih jezika i alata europske jezične politike za razvijanje glavnih obilježja samostalnosti u učenju odnosno Zajedničkog europskog referentnog okvira (ZEROJ) i Europskog jezičnog portfolija (EJP). U radu se detaljno prikazuju glavna obilježja samostalnosti u učenju stranih jezika, uloga učenika i nastavnika u samostalnom učenju stranih jezika te struktura, cilj i svrha ZEROJ-a i EJP-a. Zaključuje se kako ZEROJ potiče samostalnost u učenju koja se očituje u samovrednovanju učenika, samostalnom utvrđivanju ciljeva učenja, samostalnom odabiru i korištenju jezičnim materijalima te isticanju važnosti uporabe stranih jezika.

Ključne riječi: EJP, jezična politika, samostalnost u učenju, strani jezici, ZEROJ.

Uvod

Samostalnost u učenju stranih jezika zadire u mnoga područja istraživanja ovladavanja drugim jezikom kao što su strategije učenja i samoregulacija, motivacija, individualne razlike, interkulturalizam, razvijanje kompetencija nastavnika te politika jezičnog obrazovanja (Benson, 2006). Sve od 70-ih godina, kada je pojam samostalnosti u učenju postao popularan koncept, ne samo da su brojni lingvisti (npr. H. Holec, D. Little, M. J. Barbot) revno istraživali to relativno mlado područje glotodidaktike nego su i krovne institucije i donositelji odluka koji se bave europskim jezičnim politikama prepoznali važnost samostalnosti u učenju, te su pronalazili načine da praktično primijene samostalnost u procesu usvajanja drugih jezika.

Što se uopće krije pod pojmom samostalnosti u učenju stranih jezika i na koji je način samostalnost učenika povezana s europskim jezičnim politikama? Upravo ćemo u ovom radu promatrati samostalnost u učenju stranih jezika u kontekstu europske politike obrazovanja, poglavito u dokumentu Vijeća Europe *Zajednički europski referentni okvir za jezike ZEROJ* (2005).

U tu svrhu prvo ćemo pojasniti pojam samostalnosti u učenju stranih jezika, njegova obilježja, posebice aktivne uloge učenika pri organizaciji vlastitog učenja u pogledu postavljanja i izvršavanja ciljeva, te ćemo se ukratko osvrnuti i na nastavnikovu ulogu u procesu razvijanja samostalnosti u učenju kod učenika. Zatim ćemo promotriti svrhu i ciljeve *Zajedničkog europskog referentnog okvira za jezike ZEROJ* (2005) kao temeljnog dokumenta Vijeća Europe za smjernice pri oblikovanju politike jezičnog obrazovanja država u Europi. Također ćemo ukratko predstaviti oblik i pojasniti svrhu *Europskog jezičnog portfolija EJP* (2006), a poglavito njegovu povezanost sa ZEROJ-em. Naposljetku ćemo proučiti i izložiti načine i primjere u kojima ZEROJ potiče razvijanje samostalnosti u učenju stranih jezika.

Samostalnost u učenju i strani jezici

Što je samostalnost u učenju?

Prije negoli promotrimo različite sastavnice samostalnosti u učenju, potrebno je definirati pojmove samostalnosti i samostalnosti u učenju. Tako se pod samostalnošću (engl. *autonomy*) u društvenoj psihologiji podrazumijeva „osjećaj slobode i htijenja u djelovanju pojedinca“ (Deci, 1995: 2). Pri utvrđivanju pojma samostalnosti u učenju vodimo se definicijom i opisom samostalnosti u učenju jezika koju je 1979. godine prvi dao Henri Holec, začetnik istraživanja u području samostalnosti u učenju stranih jezika, u svojoj knjizi *Autonomy and foreign language learning*, određivši ju kao „sposobnost da se vlastito učenje uzme u svoje ruke“ (Holec, 1981: 3). Pod preuzimanjem stvari u svoje ruke Holec podrazumijeva „preuzeti odgovornost za sve odluke koje se tiču svih aspekata učenja“ (Holec, 1981: 3). Tako Holec ističe kako „samostalni učenici preuzimaju odgovornost za utvrđivanje svrhe, sadržaja, ritma i metode učenja, nadziranja svog napretka i procjene rezultata“ (Holec, 1981: 3). Nadalje, prema Davidu Littlu, također vodećem autoritetu po pitanju istraživanja samostalnosti u učenju stranih jezika, samostalnost je „sposobnost za odvajanjem, kritičkim promišljanjem, odlučivanjem i samostalnim djelovanjem“ (Little, 1991: 4).

Takav opis samostalnosti u učenju prvotno je bio zamišljen u kontekstu obrazovanja odraslih i cjeloživotnog obrazovanja te je služio kao doprinos izvješću za rad Vijeća Europe (Little, 2005). Također, u njemu se spominje razvijanje sposobnosti u duhu samostalnosti koje će pomoći pojedincu da sudjeluje kao aktivan građanin u demokratskom društvu. Stoga je koncept samostalnosti u učenju od velike važnosti za europske smjernice obrazovanja unutar Vijeća Europe, što je i vidljivo u europskim dokumentima *Zajedničkog europskog referentnog okvira za jezike ZEROJ* (2005) i *Europskog jezičnog portfolija EJP* (2006), o čemu će biti više riječi u idućem poglavlju.

Pojam samostalnosti u učenju zapravo je puno kompleksniji od pukog objašnjenja preuzimanja odgovornosti za svoje učenje te podliježe nekim pogrešnim predodžbama. Tako se pojam samostalnosti u učenju (engl. *learner autonomy*) često pogrešno poistovjećuje s pojmom samostalnog učenja (engl. *self-instruction*) (Little, 2002). Dok samostalnost u učenju implicira aktivnu uključenost učenika u sam proces učenja na metarazini usvajanja znanja, samostalno učenje podrazumijeva podučavanje sebe samoga bez prisutnosti nastavnika (Carson, 2010). Također gubitak kontrole nastavnika nad učenicima u razredu u kojem učenici mogu raditi što žele ne predstavlja samostalnost u učenju.

Što se onda podrazumijeva pod pojmom samostalnosti u učenju? Većina istraživača (H. Holec, D. Little., P. Benson) slaže se pri opisu samostalnosti u učenju koji uključuje pet obilježja, a to su već spomenuto preuzimanje odgovornosti za svoje učenje, zatim samostalno postavljanje ciljeva u učenju, planiranje i izvršavanje aktivnosti, samovrednovanje usvojenog znanja i razumijevanje svrhe plana rada (Little, 2002). Tako se pri preuzimanju odgovornosti za svoje učenje podrazumijeva učenikova spoznaja da njegov/njezin uspjeh u usvajanju novih znanja ovisi samo o njemu/njoj, a ne o izvanjskim čimbenicima kao što su nastavnik, nastavni materijali ili nastavne metode poučavanja (Little, 2005). Također pojam samostalnosti, a poglavito odgovornosti za svoje učenje, jest „mogućnost suradnje s drugima i rješavanje sukoba na konstruktivne načine“ (Kohonen, 1992: 14 u Carson, 2010).

Metakognicija, motivacija i uporaba jezika u samostalnom učenju stranih jezika

Koncept samostalnog učenika usko je povezan s dvjema dimenzijama učenja općenito. U metakognitivnu dimenziju možemo svrstati učenikove sposobnosti spoznaje kako biti samostalan u učenju, kako izvršiti samoprocjenu svojega znanja te kako sam organizirati svoje učenje (Little, 2002). Ta komponenta od velike je važnosti kada učenik sam sebi treba postaviti cilj i kada treba sam procijeniti svoje znanje. Druga dimenzija tiče se afektivnih faktora učenja, a obuhvaća učenikovu motivaciju za učenje, kao i sam pozitivan stav prema usvajanju znanja. Tako učenici koji su izrazito motivirani za usvajanje znanja sami postaju odgovorni za svoje učenje, postavljanje ciljeva i, općenito, organizaciju svojeg učenja (Little, 2005). A što su uspješniji u svojem učenju, to su i motiviraniji za učenje i samostalnost u učenju. Koliko je snažna veza između samostalnosti učenika i motivacije govori i činjenica kako je Dörnyei (2001) u svojoj knjizi o motivacijskim strategijama posvetio posebno poglavlje samostalnosti u učenju.

Možemo reći kako su koristi od poticanja učenika na razvijanje samostalnosti u učenju dvostruke, pa su tako, s jedne strane, učenici koji su

samostalni učinkovitiji u organizaciji učenja, te ono što nauče u školi mogu primijeniti i izvan škole, dok, s druge strane, samostalnim učenicima naučene tehnike samostalnoga rada pomažu pri samomotivaciji (Little, 2005).

Pri usvajanju jezičnog znanja, poglavito u institucionaliziranom kontekstu, osim obilježja koja čine samostalnost u učenju općenito, kao što su planiranje, izvršavanje, kontrola i vrednovanje znanja, kod samostalnosti u učenju stranih jezika postoji još jedna komponenta, a to je uporaba jezika (engl. *language use*) (Little, 2005). Budući učenik kroz uporabu jezika ujedno i uči taj jezik, njegova samostalnost u učenju ograničena je njegovim znanjem tog jezika. U razredu je nastavnik najveći izvor inputa jezičnog znanja, te na nastavnikov govor otpada većina jezičnih iskaza. Kako bi učenici stekli samostalnost i u uporabi jezika te povećali broj jezičnih iskaza na satu, potrebno je koristiti rad u grupi, gdje učenici postaju ti koji ispituju, traže pomoć ili kritiziraju (Carson, 2010).

Uloge učenika i nastavnika u samostalnom učenju stranih jezika

Što se pak tiče aktivne uloge učenika u nastavnom procesu, učenika treba usmjeravati da si postavi cilj, tj. odredi što želi naučiti u određenom vremenskom roku, da izabere aktivnosti kojima će se baviti na satu, kao i domaću zadaću, te da sam pronađe materijale za rad (Dam, 1995). Naposljetku, nakon samoodabira vlastitih ciljeva i sadržaja usvajanja jezičnog znanja slijedi vrednovanje tih znanja, prvo grupno na razini razreda, a potom individualno od strane nastavnika, kao i samovrednovanje. Dakako, ni ovdje učenik ne smije biti prepušten sam sebi, već se prema Dam (1995) učenika mora osposobiti za samoprocjenu znanja potičući ga da razmišlja zašto se i kako nešto radi te što je cilj toga. U tu svrhu Dam prakticira pisanje učeničkih dnevnika, gdje učenici mogu opisati korake procesa usvajanja jezika koji im uvelike pomažu pri osvješćivanju procesa usvajanja stranih jezika.

Nadalje, kod samostalnosti u učenju postavlja se pitanje uloge nastavnika. Naime potpuno je pogrešno shvaćanje pojma samostalnosti u učenju kod kojega se usvajanje jezičnog znanja odvija u potpunosti bez potpore ili prisutnosti nastavnika, tj. tako da je učenik prepušten sam sebi. Naprotiv, uloga nastavnika u procesu osamostaljivanja učenika vrlo je velika. Nastavnik treba stvoriti okružje samostalnosti u kojem će učenik postajati samostalniji (Little, 2002). Tako prema Littleu (2005) postoje komponente pri razvijanju samostalnosti u učenju stranih jezika kod učenika, a to su poticanje učenika na preuzimanje odgovornosti za svoje učenje, pomoć učeniku pri organizaciji učenja, postavljanja ciljeva i samoprocjenjivanja znanja te uporaba jezika kao medija za usvajanje jezičnih znanja. U tom smislu nastavnik uključuje učenike pri donošenju odluke o uporabi određenih jezičnih

aktivnosti, usmjerava ih na odabir vlastitih ciljeva i odgovarajućih aktivnosti, potiče učenike na stalno vrednovanje vlastitog znanja tako da oni pišu svoje planove rada, izrađuju vlastite jezične projekte te vrednuju svoje pisane tekstove. Pri svim tim aktivnostima od velike je važnosti da se nastavnici, pa i učenici, koriste stranim jezikom koji se poučava. Ulogu nastavnika najzornije dočarava izjava lingvиста Davida Nunana – „najbolje što sam mogao napraviti jest pomoći im pronaći načine na koje će oni sami učiti“ (Nunan, 1996: 14).

Samostalnost u učenju stranih jezika u izvannastavnom kontekstu

Prema Bensonu (2006) u novije vrijeme samostalnost u učenju ne nalazi svoje primjene samo unutar razrednog konteksta već sve više i izvan institucionaliziranog područja ovladavanja drugim jezikom. Tako se pojavljuju različiti načini razvijanja samostalnosti u učenju, kao što su centri za slobodan pristup nastavnim materijalima (engl. *self-access centres*) u svrhu ovladavanja drugim jezikom, koji također postaju dijelom institucionalizirani. Zatim, razvoj tehnologije i interneta uvelike je proširio mogućnosti razvijanja samostalnosti putem uporabe CALL-a (*Computer Assisted Language Learning*), kao i učenja na daljinu (engl. *distance-learning*). Iznimno zanimljiva i vrlo korisna metoda razvijanja samostalnosti u učenju stranih jezika jest boravak i učenje stranih jezika u zemlji jezika koji se uči (engl. *study abroad*), koja podrazumijeva stupanj samostalnosti u učenju pri interakciji s izvornim govornicima. Također, ostali oblici učenja izvan razreda (engl. *out-of-class learning*), kao što su npr. čitanje časopisa ili slušanje glazbe na jeziku koji se uči, također zahtijevaju određeni stupanj samostalnosti u učenju (Benson, 2006).

Iz svega navedenoga možemo zaključiti kako je samostalnost u učenju, kao relativno mlado područje istraživanja u glotodidaktici, zauzelo vrlo važno mjesto ne samo u institucionaliziranom već i u izvanrazrednom kontekstu. O svrsishodnosti razvijanja samostalnosti u učenju učenika stranih jezika svjedoči i činjenica da je Vijeće Europe prepoznalo i uključilo pojam samostalnosti u učenju u svoje strategije jezičnog obrazovanja u Europi, što se očituje u njezinim smjernicama unutar ZEROJ-a i EJP-a.

Zajednički europski referentni okvir za jezike (ZEROJ)

Puni naziv *Zajedničkog europskog referentnog okvira za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje (ZEROJ)* na engleskom jeziku glasi *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR)*. Vijeće Europe izdalo je prvu verziju ZEROJ-a 1996.

godine, da bi se potom službena revidirana verzija ZEROJ-a na engleskom i francuskom jeziku pojavila 2001. godine (Little, 2006). Hrvatski prijevod pojavio se 2005. godine u izdanju Školske knjige. ZEROJ sadrži smjernice Vijeća Europe koje se mogu koristiti pri utvrđivanju potreba i ciljeva učenika stranih jezika, kao pomoć pri izradi nastavnih materijala, ali i kao smjernice pri vrednovanju jezičnih znanja. ZEROJ je zapravo zamišljen kao okvir jezičnih obrazovnih politika na europskoj razini.

Kao što i sam ZEROJ navodi u svom uvodnom dijelu, on predstavlja „temelj za izradu nastavnih planova za jezike, programskih smjernica, ispita, udžbenika i sl. u cijeloj Europi“ (ZEROJ, 2005: 1). ZEROJ tako postaje jedan od alata političkog plana i programa Vijeća Europe u sklopu politike jezičnog obrazovanja koji nastoji pripremiti Europljane na pojačanu mobilnost, međusobnu suradnju, toleranciju te interkulturalnost u svrhu razumijevanja drugoga. Nadalje ZEROJ nastoji promicati suradnju obrazovnih ustanova diljem Europe te olakšati međusobno priznavanje jezičnih vještina u cijeloj Europi, što bi opet, zauzvrat, olakšalo međunarodnu mobilnost.

Najpoznatiji dijelovi ZEROJ-a, koji su pronašli i svoju široku praktičnu primjenu u jezičnom obrazovanju, jesu zajednički referentni stupnjevi i tablice za samovrednovanje. Tako postoje tri glavne razine po kojima se učenici mogu svrstati u pogledu jezičnoga znanja, a to su temeljni (A), samostalni (B) i iskusni (C) korisnik. Te se tri razine zatim granaju na dvije, tako da sveukupno postoji šest stupnjeva koji su opisani u općenitoj tablici. Tako za svaku komunikacijsku aktivnost – slušanje i čitanje, govornu interakciju, pisanje i govornu produkciju – postoje ljestvice opisane kompetencije koje se temelje na određenim deskriptorima. Također, analizira se i kontekst uporabe jezika prema područjima, situacijama, uvjetima, mentalnom kontekstu, temama i komunikacijskim zadacima (Little, 2006).¹

Iako je ZEROJ najpoznatiji po zajedničkim referentnim stupnjevima, tj. tablicama za samoprocjenu, to nije njegova jedina uloga. Naime ZEROJ promiče koncept višejezičnosti unutar Europe na način da preporuča obrazovnim institucijama dostupnost više jezika kako bi učenici mogli postati višejezični, što bi opet, zauzvrat, olakšalo međunarodnu mobilnost kako za potrebe školovanja i rada tako i za životne potrebe. Pritom usvajanje više jezika može rezultirati parcijalnim jezičnim kompetencijama, zavisno od učenikovih potreba, a ne savršenim jezičnim znanjem kao kod izvornog govornika.

Studije koje je provelo Vijeće Europe u svrhu utvrđivanja učinka ZEROJ-a na jezične politike država članica (Vijeće Europe, 2006; Martyniuk i Noijons, 2007 u Jones i Saville, 2009) pokazale su, nadalje, kako je ZEROJ imao velik odjek u većini država članica, posebno u pogledu vrednovanja znanja.

¹ Za detaljan pregled zajedničkih referentnih stupnjeva i tablica za samoprocjenu vidi ZEROJ (2005).

Tako su primjene ZEROJ-a višestruke, od izrade nastavnih planova i programa pa sve do izrade jezičnih testova. Za primjer, švicarski projekt IEF *Centra za podučavanje i istraživanje jezika* Sveučilišta u Fribourgu izradio je uz pomoć ZEROJ-a nastavne planove i programe na osnovi deskriptora za vrednovanje znanja (Little, 2006). Slično tomu, organizacija *Integrate Ireland Language and Training* osmislila je nastavni plan i program za učenike irskih osnovnih škola kojima je engleski drugi jezik (Little, 2006). Također, brojne su primjene ZEROJ-a na području vrednovanja jezičnoga znanja. Tako je Vijeće Europe 2003. godine izdalo vodič u svrhu uspoređivanja trenutnih jezičnih ispita s referentnim stupnjevima u ZEROJ-u te standardiziranja vrednovanja jezičnih znanja. Također treba navesti kako je danas u Europi ZEROJ ključno polazište pri izradi novih jezičnih testova.

Ono što je prema Littleu (2006) kod ZEROJ-a možda revolucionarno jest činjenica da on po prvi put utjelovljuje međuovisnost nastavnog plana i programa, podučavanja i učenja te vrednovanja, pa je kao takav moćan alat u rukama svake države članice Vijeća Europe, koji prvenstveno služi kao vodič i potpora pri jezičnoobrazovnoj politici.

Europski jezični portfolio (EJP)

Budući da je ZEROJ skup smjernica koje odražavaju političke i obrazovne ciljeve za područje usvajanja stranih jezika od strane Vijeća Europe, bilo je potrebno približiti ga krajnjim korisnicima, kako nastavnicima tako i učenicima stranih jezika, te pretočiti strategije u proizvod koji ima svoju praktičnu primjenu. Godine 2000. Vijeće Europe izdalo je *Europski jezični portfolio EJP (European Language Portfolio ELP)* na temelju kojega su ostale države članice stvorile portfolije svaka za svoju državu i dobnu skupinu. Tako je hrvatska inačica portfolija izdana 2006. godine u tri kategorije, naime za učenike od 7 do 10 godina, zatim za učenike od 11 do 15 godina te za one od 15 do 19 godina.

EJP je skup dokumenata koji se sastoji od jezične putovnice, jezične biografije i dosjea, a svrha mu je bilježenje procesa razvoja jezičnog usvajanja svojeg vlasnika. Uz EJP Vijeće Europe izdalo je i vodič za EJP namijenjen njegovim korisnicima pod nazivom *Principles and Guidelines* (2000) u kojem se navode ciljevi uvođenja EJP-a, a to su, među ostalim, razvoj višejezičnosti, poštivanje različitih kultura i jezika te razvoj samostalnosti u učenju. Nadalje EJP proizlazi izravno iz ZEROJ-a, budući da se temelji na zajedničkim referentnim stupnjevima te potiče transparentnost jezičnih kvalifikacija. Posebno je zanimljiv cilj EJP-a da postane „alat za promicanje samostalnosti u učenju“ (Vijeće Europe, 2000: 2), kao i cilj da „potiče samovrednovanje učenika“ (Vijeće Europe, 2000: 2). Ovdje se u izravnu vezu dovode

samostalnost u učenju stranih jezika i strategija jezičnog obrazovanja Vijeća Europe.

Praktična je uporaba portfolija višestruka. Tako učenici u jezičnoj putovnici mogu zabilježiti svoje sveukupno jezično znanje u tablici za samoprocjenu te interkulturalna iskustva (EJP, 2006). U jezičnoj biografiji učenici zapisuju iskustva u učenju stranih jezika, strategije kojima se koriste, svoju motivaciju za učenje jezika te ciljeve koje žele dostići. U jezičnom dosjeu učenici pohranjuju svoje jezične uratke, projekte, kvalifikacije, svjedodžbe itd.

Učinak je korištenja portfolija dvostruk. S jedne strane, potiče učenike na promišljanje o vlastitom procesu usvajanja stranog jezika, posebno pri planiranju, kontroliranju i vrednovanju vlastitog znanja, pri čemu učenici razvijaju svijest o učenju jezika i razvijaju samostalnost u učenju. Također rad na portfoliju služi kao učenikov motivacijski alat za usvajanje stranog jezika. S druge strane, portfolio služi kao arhiv sveukupnih jezičnih postignuća učenika koja, ukoliko mu zatrebaju formalne ili neformalne kvalifikacije, mogu pomoći kasnije pri školovanju ili poslu (Little, 2006).

Primjeri razvijanja samostalnosti u učenju iz ZEROJ-a

Kao što smo već naveli, najraširenija uporaba Zajedničkog europskog referentnog okvira za jezike (ZEROJ) jest korištenje tablica za samoprocjenu jezičnih vještina. Nadalje možemo primijetiti kako je teorijska pozadina tih tablica, tj. nit vodilja koja se proteže kroz čitav ZEROJ, upravo ideja o razvijanju samostalnosti u učenju, koja se očituje kroz koncepte samoprocjene, sposobnosti učenja i uporabe stranih jezika.

Tako se već na samom početku ZEROJ-a, pri utvrđivanju namjene samog Okvira, uz pomoć pri izradi planova i programa te jezičnih testova, navodi kako je namjena Okvira „za planiranje samostalnog učenja, uključivši: razvijanje učenikove svijesti o vlastitom, postojećem znanju; postavljanje osobnih ostvarivih i smislenih ciljeva; izbor materijala; samoprocjenu“ (ZEROJ, 2005: 6). Svaki od tih aspekata čini temeljna obilježja samostalnosti u učenju, kao što smo i naveli u prethodnom poglavlju – samostalan odabir ciljeva u učenju, planiranje i izvršavanje jezičnih aktivnosti te samovrednovanje usvojenog jezičnog znanja. Od svih tih obilježja samostalnosti u učenju, samovrednovanje znanja najjače je izraženo u samom ZEROJ-u. Tako se u njemu navodi:

„I od učenika se sve više očekuje da sami procjenjuju svoja postignuća, bilo u svrhu planiranja i organiziranja učenja, bilo u svrhu procjenjivanja svojih sposobnosti komuniciranja na jezicima koje nisu formalno učili, ali koji pridonose njihovu višejezičnom razvoju.“ (ZEROJ, 2005: 20)

Samoprocjena se definira kao „prosudba o znanju koju donosi učenik sam“ (ZEROJ, 2005: 193), a njezina najveća snaga leži u motivaciji učenika te djelotvornijem usmjeravanju vlastitoga učenja. Nadalje, kao što ZEROJ ističe, samoprocjena je dobrodošao dodatak vrednovanju znanja od strane nastavnika te je najučinkovitija ako se učenike obučiti kako se samovrednuje.

U svrhu samoprocjenjivanja jezičnih vještina i znanja ZEROJ nudi tablice samoprocjene. Tako u jednoj tablici učenici mogu procijeniti svoje komunikacijske aktivnosti, a u drugoj generičke aspekte kompetencije. Uzmimo za primjer vrednovanje pisanja na razini A1 unutar tablice za samoprocjenu u ZEROJ-u, koja opisuje kako na tom stupnju učenik može napisati razglednicu s ljetovanja ili pak ispuniti formular osobnim podacima kao što su ime i prezime te adresa. Ovakvi opisi postoje za svaku pojedinu razinu u kategorijama razumijevanje, govor i pisanje. Tako učenik, prije nego sam procijeni svoje znanje, treba dobro promisliti što uključuje pisanje razglednice, koji vokabular posjeduje, kako je možda njegovo prijašnje pisanje razglednice bilo ocijenjeno od strane nastavnika te, uzevši sve to u obzir, sam ocijeniti može li to učiniti li ne. Ovdje sposobnost samoprocjene ide ruku pod ruku sa sposobnošću promišljanja o vlastitom znanju.

Ono u čemu možda leži najveća implicitna povezanost ZEROJ-a i samostalnosti u učenju jest koncept sposobnosti učenja (franc. *savoir-apprendre*) (Little, 2005). Sposobnost učenja u ZEROJ-u se definira kao „sposobnost promatranja i sudjelovanja u novim iskustvima, te integriranje novih spoznaja u postojeće znanje i prema potrebi mijenjajući to znanje“ (ZEROJ, 2005: 110). Nadalje, sljedeće su sposobnosti od iznimne važnosti za razvijanje samostalnosti u učenju, poglavito u promišljanju učenika o ciljevima i izvršavanju aktivnosti u svrhu postizanja tih ciljeva, a to su, među ostalima, sposobnosti „shvaćanja cilja postavljenog zadatka; sposobnost korištenja postojećih materijala za samostalno učenje; sposobnost organiziranja i korištenja materijala za samostalno učenje; sposobnost identificiranja vlastitih potreba i ciljeva; te sposobnost definiranja vlastitih strategija i postupaka za postizanje tih ciljeva u skladu sa svojim osobinama i resursima“ (ZEROJ, 2005: 110-111). Kao što možemo vidjeti, sve su to postulati samostalnosti u učenju.

Naposljetku, ZEROJ veliku ulogu pridaje uporabi stranih jezika u samom procesu učenja stranih jezika na satu. Tako se navodi kako „uporaba jezika i prihvaćanje učenja stranih jezika pokazuju djelovanje osoba koje kao pojedinac i društveni agensi razvijaju razne kompetencije“ (ZEROJ, 2005: 9). U tom se pogledu na učenika stranih jezika gleda kao na samostalnog učenika koji se kroz uporabu jezika samostalno koristi svojim jezičnim znanjima u svrhu razvijanja drugih vještina.

Zaključak

Na primjerima razvijanja samostalnosti u učenju stranih jezika u sklopu strateških smjernica Vijeća Europe za politike jezičnog obrazovanja odnosno *Zajedničkog europskog referentnog okvira za jezike ZEROJ*, možemo zaključiti kako ZEROJ implicitno kroz tablice samoprocjene, isticanje važnosti same sposobnosti učenja općenito te kroz poticanje uporabe stranih jezika potiče razvijanje samostalnosti u učenju stranih jezika.

Poveznice između samostalnosti u učenju i ZEROJ-a očituju se poglavito pri učenikovu samovrednovanju postignutog jezičnog znanja, razvijanju sposobnosti učenja, ponajviše u pogledu sposobnosti samostalnog utvrđivanja ciljeva i odabira i samostalnog korištenja materijala za izvršavanje jezičnih aktivnosti, te pri isticanju važnosti uporabe stranih jezika općenito. Također se ističe kako *Europski jezični portfolio EJP*, produžena ruka ZEROJ-a, eksplicitno potiče samostalnost u učenju te tako ima svoju izrazito praktičnu uporabu u procesu usvajanja drugih jezika.

Naposljetku možemo zaključiti kako ZEROJ uvelike uvažava i danasve potiče razvijanje samostalnosti u učenju stranih jezika, pri čemu svesrdno podupire nastojanja Vijeća Europe pri oblikovanju kako samostalnih učenika stranih jezika tako i kasnije u životu samostalnih pojedinaca, europskih građana demokratskoga društva.

Literatura:

1. Benson, P. (2006). Autonomy in language teaching and learning, *Language Teaching*, 40, 21-40.
2. Carson, L. (2010). Language learner autonomy: Myth, magic or miracle? *Proceedings of the international conference, „From Teaching to Learning: Current Trends in English Language Teaching“*, South East European University, Macedonia, April 2010, 77-100.
3. Council of Europe (2000/2004). *European Language Portfolio (ELP): Principles and Guidelines. With added explanatory notes*. Strasbourg: Council of Europe.
4. Dam, L. (1995). *Learner autonomy 3: From theory to classroom practice*. Dublin: Authentik.
5. Deci, E. L. (1995). *Why we do what we do: understanding self-motivation*. New York: Penguin.
6. Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
7. Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon.
8. Jones, N./Saville, N. (2009). European Language Policy: Assessment, learning and the CEFR, *Annual Review of Applied Linguistics*. 29, 51-63.
9. Little, D. (1991). *Learner autonomy 1: definitions, issues, problems*. Dublin: Authentik.

10. Little, D. (2002). Learner autonomy and second/foreign language learning. In *The Guide to good practice for learning and teaching in languages, linguistics and area studies*, Posjećeno 10. lipnja 2011. godine, <http://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1409>.
11. Little, D. (2005). Learner autonomy: drawing together the threads of self-assessment, goal setting and reflection, Posjećeno 10. lipnja 2011. godine, http://archive.ecml.at/mtp2/Elp_tt/Results/DM_layout/00_10/06/06%20Supplementary%20text.pdf.
12. Little, D. (2006). The Common European Framework of Reference for Languages: Content, purpose, origin, reception and impact, *Language Teaching*, 39, 167-190.
13. Little, D. (2009). Language learner autonomy and the European Language Portfolio: Two L2 English examples, *Language Teaching*, 42:2, 222-233.
14. Nunan, D. (1996). Towards autonomous learning: some theoretical, empirical and practical issues, In R. Pemberton, E.S.L. Li, W.W.F. Or i H. Pierson, D. (Eds.), *Taking Control: Autonomy in Language Learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press, 13-26.
15. Vijeće Europe (2005). *Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje*. Zagreb: Školska knjiga.
16. Vijeće Europe (2006). *Europski jezični portfolio (7-10)*. Zagreb: Školska knjiga.

Learner Autonomy in Foreign Language Learning and the Common European Framework of Reference for Languages (CEFRL)

Abstract: The European language policy promotes learner autonomy in foreign language learning, since it is an important factor in successful foreign language acquisition. The aim of this paper is to demonstrate the link between learner autonomy in learning foreign languages and European language policy tools for developing key features of learner autonomy, such as the Common European Framework of Reference for Languages (CEFRL) and the European Language Portfolio (ELP). This paper presents in detail the main features of learner autonomy in foreign language learning, the roles of students and teachers in learner autonomy and the structure and purpose of CEFRL and ELP. It is our conclusion that CEFRL encourages learner autonomy in areas of self-evaluation, autonomous setting of learner goals, choice and usage of language materials and emphasis on the importance of foreign language use.

Key words: ELP, language policy, learner autonomy, foreign languages, CEFRL.

Autonomes Fremdsprachenlernen und der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER)

Zusammenfassung: Die europäische Sprachenpolitik fördert autonomes Fremdsprachenlernen, weil dies einen wichtigen Faktor beim erfolgreichen Fremdsprachenerwerb darstellt. Das Ziel dieser Arbeit ist die Erläuterung des

Zusammenhangs zwischen der Lernerautonomie beim Fremdsprachenlernen und den Tools der europäischen Sprachenpolitik für die Förderung der konstituierenden Merkmale beim autonomen Fremdsprachenlernen. Diese Tools sind der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) und das Europäische Sprachportfolio (ESP). In dieser Arbeit wird auf die Hauptmerkmale des autonomen Fremdsprachenlernens, die Schüler- und Lehrerrolle beim autonomen Fremdsprachenlernen sowie das Ziel des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) und des Europäischen Sprachportfolios (ESP) eingegangen. Folgende Schlussfolgerung konnte anhand der Arbeit gezogen werden: GER fördert autonomes Fremdsprachenlernen, was sich im Bereich der Schülerselbstbewertung, der Selbstsetzung der Lernziele, der selbständigen Auswahl und des selbständigen Gebrauchs der Sprachmaterialien sowie der Hervorhebung der Bedeutung des Fremdsprachengebrauchs widerspiegelt.

Schlüsselbegriffe: ESP, Sprachenpolitik, Lernerautonomie, Fremdsprachen, GER.