

Međudržavni skup o školskim jezicima i pravu na višejezično međukulturalno obrazovanje

Zrinka Jelaska

U Strasbourgu je od 8. do 10. lipnja 2009. održan međudržavni skup o školskim jezicima u organizaciji Odjela jezične politike Europskoga vijeća. Kako je riječ o važnomu skupu, pojedina će se izlaganja prikazati s više pojedinosti kako bi čitatelji dobili što bolji uvid u njega. Ovaj je skup jedan od ishoda projekta posvećenoga jezicima u obrazovanju i za obrazovanje, jednako kao i mrežna Platforma izvora i referenca za višejezično međukulturalno obrazovanje, kraticom PIRVIM (eng. PRREPI) o kojoj se na skupu često govorilo. Vjeratno će Platforma utjecati na školske jezike i jezike u obrazovanju općenito slično kao što je i ZEROJ (eng. CEFR, fr. CECR) utjecao na područje poučavanja stranih jezika, ali i na poučavanje (jezicima) općenito.

0. Uvod

Jezik igra ključnu ulogu u jezičnoj raznolikosti, demokratskomu građanstvu i društvenoj uklopljenosti. Pravo na kvalitetno obrazovanje ovisi o dovoljnoj ovladanosti jezikom na kojemu se školuje u pojedinoj zemlji kako bi se imao pristup školskomu kurikulu. U Strasbourgu je od 8. do 10. lipnja 2009. održan međudržavni skup na kojemu se raspravljalo o jezicima s kojima se učenici sreću tijekom školovanja. Organizirao ga je Odjel za jezičnu politiku (eng. *Language Policy Division*, fr. *Division des politiques linguistiques*) Europskoga vijeća (eng. *Council of Europe*, fr. *Conseil de l'Europe*). Skup je jedna od djelatnosti njihova projekta posvećenoga jezicima u obrazovanju i za obrazovanje (eng. *languages in education — languages for education*). Taj je projekt iznjedrio i izradu računalne Platforme izvora i referenca za višejezično i međukulturalno obrazovanje (eng. *electronic Platform of Resources and References for Plurilingual and Intercultural Education*, fr. *Plateforme EPI*). Odjel ju nudi zemljama članicama kao sredstvo usavršavanja njihovih programa o jezicima školovanja, kao i usavršavanja svih drugih jezičnih uloga, radi društvene kohezije i razvoja građanskoga demokratskoga međukulturalnoga društva. Ona je i tehničko i političko sredstvo jer služi obrazovnoj kvaliteti u Europi kako bi bila višejezična i međukulturalna, jednako

kao i prethodno sredstvo Odjela za jezičnu politiku: Zajednički europski referentni okvir za jezike (eng. *Common European Framework of Reference for Languages*), hrvatskom kraticom ZEROJ (eng. CEFR, katkad i CEFRL, fr. CECR), koji je bitno promijenio odnos prema znanju stranih jezika u Europi.

Ovogodišnji je skup, zapravo međudržavna konferencija o školskim jezicima i pravu na višejezično međukulturno obrazovanje (eng. *Intergovernmental Conference on Languages of Schooling and the Right to Plurilingual and Intercultural Education*), treći skup koji se bavi ovom temom u okviru spomenutoga projekta. Dva prethodna također su se bavila školskim jezicima, tj. jezicima u školovanju i jezicima za školovanje (kraticom *LoS* prema *Languages of Schooling*, hrvatska bi kratica bila ŠKOJ prema školskim jezicima, doslovna JEŠ prema jezicima školovanja).

Strasbourg 2006. — Na prvomu se u nizu od tri skupa, održanom u Strasbourgu, raspravljalo o složenosti jezika kao predmeta i važnosti jezika u drugim predmetima. O njima se tada govorilo kao o jezicima u kurikulumu (eng. *across the curriculum*). Raspravljalo se i o tomu kako se pojedinim zemljama može pomoći u tim vidovima učenja jezika.

Prag 2007. — U Pragu su češki stručnjaci za obrazovanje organizirali skup na kojemu se posebno raspravljalo o međukulturnomu i višekulturnomu obrazovanju, raščlanjivali su se konkretni primjeri te društveno ranjiviji učenici. Tada su određene radne skupine za prikupljanje referentnih spisa. Otad prikupljeni referentni spisi za novu mrežnu Platformu zajedno s ovim skupom vrhunac su prve faze projekta o školskim jezicima.

1. Prvi dan

Skup je pod predsjedanjem Johanne Panthier službeno otvorila glavna ravnateljica Gabriella Battaini-Dragoni (ravnateljica Uprave za školsko, izvanškolsko i visoko obrazovanje, DG IV). Navela je kako su pristup kvalitetnomu obrazovanju za sve učenike, a to znači i uspješno učenje koje je nužno za društvenu uklopljenost, bitno ovisni o ovladanosti školskim jezikom ili jezicima, tj. jezicima kojima se tijekom školovanja poučava svima predmetima i koji se i sami poučavaju kao predmet. Ti su jezici obično narodni (nacionalni) ili službeni jezici, a k tomu i materinski jezik većine učenika (npr. rumunjski u Rumunjskoj, danski u Danskoj ili talijanski u Italiji). Učenicima ostalih materinskih jezika oni su drugi jezik. Sposobnosti vladanja školskim jezicima ne dolazi sama po sebi pa se smatra jednim od važnih točaka u europskomu pogledu na obrazovno pravo. Zato mladima iz ranjivih skupina i mladim useljenicima treba posebna pomoć kako bi dovoljno ovladali školskim jezicima. A jezični se vid učenja različitih predmeta često zanemaruje pa ovaj projekt Odjela za jezičnu politiku želi odrediti jezična umijeća

nužna za učenje svih jezika koji se poučavaju u školi. Stručnjaci u školskim jezicima, od kojih neki predaju matematiku, povijest ili biologiju, surađuju kako bi proizveli prepoznatljive standarde, studije ili primjere dobre prakse za elektroničku platformu. Oni će svi postati dostupni pa se članice EU pozivaju da ih prilagode i služe se njima u skladu sa svojim posebnim potrebama, izvorima i obrazovnom kulturom. Sve su zemlje prema Europskoj kulturnoj konvenciji pozvane da izaberu dva delegata odgovorna za kurikulum i procjenjivanje u osnovnomu i obaveznomu srednjemu obrazovanju, što znači i školske jezike koji se poučavaju kao predmet.

Četiri ključna cilja — Mike Fleming kratko je predstavio strukturu skupa. Govorio je o četiri ključna cilja kojima se teži na skupu. Prvo je bolje razumjeti višejezično i međukulturno obrazovanje kao pravo, posebno u odnosu na uporabu opisivača u kontekstu školskih jezika i potreba ranjivih učenika. Drugi je cilj ojačati Platformu u njezinoj prvoj fazi kako bi se razvilo višejezično i međukulturno obrazovanje. Treći je cilj odrediti kako sudionici mogu doprinjeti projektu nakon skupa. Četvrti je cilj donijeti konkretne odluke o ostvarenju i budućemu razvoju ovoga projekta.

Promjena naziva u odnosu na ZEROJ — Daniel Coste govorio je o obrazovnim namjerama i teorijskim načelima, poglavito o nazivlju. Pri tomu je usporedio ZEROJ (engl. CEFRL, fr. CECR) i u odnosu na njegove sastavnice usporedio sastavnice platforme. Promijenjen je sam naslov, odnosno njegova struktura, kao što se vidi u (1): ne govori se više o okviru, niti se spominju pridjevi zajednički i europski.

- (1)
 - i. *Zajednički europski referentni okvir za jezike (ZEROJ)*
 - ii. *Common European Framework of Reference for Languages (CEFRL)*
 - iii. *Platforma izvora i referenci za višejezično i međukulturalno obrazovanje (PIREVIM)*
 - iv. *Platform of Resources and References for Plurilingual and Intercultural Education (PRREPI)*

Zajednički (eng. common) — Od 2006. nema opisnoga pridjeva *zajednički*. Izlagač se upitao smatra li se to samorazumljivim ili je tomu uzrok vrlo različita situacija sa školskim jezicima u različitim zemljama i pokrajinama.

Europski (eng. European) — Nema ni pridjeva *europski* zato što se ZEROJ rabio i izvan europskih granica pa je time izišao iz europskih okvira i postao međunarodno sredstvo. Tako je npr. u Tokiju jedan skup posvećen samo ZEROJ-u.

Referentni (engl. reference) — U engleskomu je izvorniku imenica *referenca*, dok je u hrvatskomu prijevodu pridjev referentni. Umjesto jednine (doslovni bi prijevod sintagme *framework of reference* bio *okvir reference*) danas je uvedena množina, govori se o referencama (engl. *references*), a ne referenci.

Okvir (engl. framework) — Zamijenjen je i pojam *okvir* jer ga se vrlo različito tumačilo, pa i preskriptivno, što je izrazito nepoželjno. K tomu medij više nije tiskani, kao što je to bilo u okviru.

Platforma — Novi naziv *platforma* unosi značenjsku dvodimenzionalnost, ali nema moguće negativne konotacije koje je imao *okvir*. Njezini su izvori u ZEROJ-u, ali treba pokazati u čemu je novost. Platforma nije papirnati spis pa će se razvijati više nego okvir. Učenje, poučavanje i procjenjivanje sadržano u podnaslovu ZEROJ-a nadopunjeno je obrazovanjem. Umjesto poglavito stranih jezika, u njoj je riječ o manjinskim, regionalnim, useljeničkim, službenim i nacionalnim jezicima. Ti se jezici razlikuju, ali i utječu jedni na druge. Svi jezici koji se pojavljuju u školi, bilo da se izravno poučavanju, bilo da se njima poučava, pripadaju obrazovnim jezicima. Stoga strani jezici nisu neki rubni ili dopunski predmeti kao što je to znalo biti u prošlosti, nego dio glavnoga obrazovnoga projekta. Tako i školski jezik igra ulogu u višejezičnomu i međukulturnomu projektu.

Školski jezici — Mike Byram naveo je mehanizme i sadržaj Platforme pokazujući kako se pretražuju dokumenti na mrežnim stranicama. Istakao je kako svi postojeći nazivi jezika koji je u žarištu skupa i Platforme (poput jezici u kurikulu, jezici obrazovanja, jezici školovanja. . .) imaju i prednosti i nedostatke. Konačna je odluka da predmet bavljenja ima množinski lik — *školski jezici*. Iako neke zemlje imaju samo jedan jezik na kojemu se školuje, to ne mora biti trajno tako. Čak i zemlja poput Francuske, kao država s načelno jednojezičnom francuskom nastavom, na Korzici ima dva školska jezika.

Ranjive skupine — Jean-Claude Beacco govorio je o pristupima ranjivim skupinama učenika (prema fr. *vulnerable*, nazivu Europskoga vijeća) i njihovim posebnim potrebama. O njima postoje i posebni dokumenti, npr. R (90) *22 Ministarskoga savjeta*, gdje se spominju neke društveno ranjive skupine: djeca, etničke manjine, žrtve katastrofe i starije osobe. S druge strane, knjizi Razrade pokazatelja društvene povezanosti (fr. *Elaboration concertée des indices de cohésion sociale*, 2005) s podnaslovom Metodološke upute spominju se također djeca, manjine, starije osobe, seljenici ili selioci (migranti), osobe s hendikepom i žene. Navedene se skupine smatraju ranjivima u odnosu na mogućnosti uklapanja u društvo. Zbog nedovoljne društvene uklopljenosti i povezanosti (ili kohezije) nemaju mogućnost da im društvo osigura trajnu

dobrobit kao i drugim članovima. Društvena povezanost počiva na četiri načela, kao u (2).

- (2)
 - i. jednak pristup raspoloživim izvorima (ne diskriminacijski)
 - ii. poštovanje i ponos koji dolaze od toga što nas drugi priznaju, tj. prepoznaju,
 - iii. osobna i zajednička autonomnost koja svakomu jamči razvoj (izgrađivanje)
 - iv. odgovorno sudjelovanje, posebno mogućnost samoorganiziranja kako bi se obranili vlastiti interesi

Jezična ranjivost ima različite oblike. Pristup obrazovanju nije jednak ako se učenikov prvi jezik ne poučava kao predmet niti se na njemu poučava. Svaki je učenik ranjiv kad ide u školu gdje se obrazuje na drugomu jeziku, jeziku koji nije njegov materinski, a još su ranjiviji oni koji se obrazuju u svijetu koji nije njihov. Škola može uzrokovati ranjivost, jezičnu nesigurnosti ako njezini učenici osjećaju da ne mogu odgovoriti na ono što se od njih traži. Nema priznanja ako neki jezik, bio on manjinski, regionalni ili strani, nema položaj službenoga ili glavnoga jezika. Čak i kad su govornicima drugih jezika zajamčena prava na školovanje, u različitim dijelovima društva postoji jezična nesnošljivost prema njima uslijed nedostatka prepoznavanja ranjivosti drugih, a time *de facto* postoji neravnopravnost. Jezična neravnopravnost koja postoji prije škole u stvari je društveno-ekonomska neravnopravnost.

1.2. Pojedinačni sučajeви u jezičnoj obrazovnoj politici

I radi upoznavanja s pojedinim slučajevima, ali i radi uočavanja dosega i poteškoća, predstavljeni su školski jezici u nekim jezičnim obrazovnim politikama, poput engleske, lombardijske, luksemburške.

Lombardija — Gisella Lange govorila je kako je u Lombardiji nakon Profila 2006. bilo zanimljivo pratiti tijek promjena koje su se zbivale uz državnu potporu. Naime, uvođenje Zakona o školskoj reformi koje je izglasano 2003. zaustavila je tadašnja nova vlada (2006–2008). Postoji novi referentni spis na nacionalnoj razini koji uzima u obzir ZEROJ i preporuke Europske Unije o osam ključnih umijeća (kompetencija), iako mu se i prigovara što se više usredotočuje na engleski nego na višejezičnost. Profil je doveo do cjelovitoga globalnoga pristupa, višejezičnosti, napretka u kvaliteti, što uključuje razvoja kurikula i silaba. Otvoren je novi odjel u obrazovnomu regionalnomu tijelu, a njegova se djelatnost očituje u razvijanju općih obrazaca za jezične kurikule, bavljenju izvornim jezicima (arapski ili rumunjski u osnovnim i srednjim školama), razvijanju učenja stranih jezika, poglavito engleskoga,

ali i drugih (iako se preporučuje samo jedan). U svim se osnovnim školama osim engleskoga nudi i francuski, njemački, španjolski, a ti se jezici nude i u nekim srednjim školama, kao i ruski. Četiri su jezika izborna: arapski, kineski, japanski i rumunjski, ali ne više kao izvannastavni predmeti, nego kao dio nastave. Profil je povezoao učitelje školskih jezika i učitelje stranih jezika, a to se pokazuje i u njihovu utjecaju na kurikulum, na ranjive skupine. Razvili se opisivači za talijanski kao predmet i talijanski kao strani jezik, uvele se potvrde talijanskoga kao stranoga jezika. Učitelji drugih jezika znaju što je ZEROJ, pokazuju zanimanje za razine, opisivače i postignuća ili ishode, pokušavaju ih opisati i ocijeniti, poučavaju u tomu. Vidljive su posljedice promjena javne rasprave, skupovi, okrugli stolovi, članci itd. Širi se opći stav o tomu koliko je međuobrazovanje važno, koliko je važna jezična uklopljenost mladih i odraslih useljenika u cijelo društvo.

Luksemburg — Edmee Besch iz Obrazovnog odjela u Luksemburgu smatra da je Profil vrlo utjecajan u toj zemlji s pola milijuna stanovnika zahvaljujući, među ostalim, i obrazovnoj jezičnoj politici koja traži prilagodbu, a ne revoluciju. U Luksemburgu je obavezno obrazovanje do šesnaeste godine. Osim luksemburškoga kao nacionalnoga jezika učenici uče njemački, francuski i nizozemski. Djeca nauče njemačku abecedu sa šest godina, njemački je jezik školovanja u svim razinama školovanja, do prvostupničke diplome (do prije pet godina u zemlji nije bilo sveučilišta pa su njezini mladi stanovnici odlazili studirati u inozemstvo). Glavnina Luksemburžana zna njemački (61%), dio su romanski govornici, a dio (14%) useljenici. Francuski se uči od sedme godine, učenje, što je posebno važno za useljenike romanskih jezika, posebno portugalskoga. Svake je godine oko stotinu učenika koji ne znaju nacionalne jezike pa počinju s francuskim. U Luksemburgu se uči i nizozemski (jer zemlja graniči s Belgijom). Engleski se uči trinaest godina. Latinski je izborni od osme godine, španjolski, talijanski ili portugalski od desete. Neki se predmeti uče na njemačkomu, a ako ga učenici ne razumiju, uvode se na luksemburškome.

Irska, Norveška, Litva, Estonija, Slovačka — Daniel Coste kraće je predstavio projekt proučavanja jezične situacije u nekoliko zemalja, o vezi školskih jezika i jezika useljenika na nastavi, odnosu obrazovnih i drugih predmeta. U svakoj je zemlji situacija posebna. Jezici se ne mogu promatrati izdvojeno, nego u odnosu na druge jezike koji uz njih supostoje. Izbor jezika nije uvijek pitanje obrazovanja, nego (obrazovne) politike. Tako je npr. u Irskoj pitanje kako nacionalni jezik uklopiti u jezičnu obrazovnu politiku jer je on školski jezik samo u nekim školama. U Norveškoj supostoje dvije vrste norveškoga: knjiški (*bokmal*) i novonorveški (*nynorsk*), kao vrsta povijesnoga kompromisa u odnosu na danski, od kojega se svjesno želi razlikovati, a različiti oblici laponskoga (ili samija) govore se u nekim dijelovima

zemlje. Slovačka ima državni slovački koji jasnije izražava svoju različitost od češkoga koja se potiskivala u vremenu hibridnoga češko/slovačkoga, a k tomu ima i mađarsku manjinu.

U Litvi uz litavski kao školski jezici postoje ruski i poljski. Kako je u njoj obnovljen litavski dobio položaj nacionalnoga jezika, neki političari nisu htjeli dvojezičnost ni rano učenje jer su smatrali da bi se time kvaliteta litavskoga pokvarila. No učitelji su učenike poučavali litavskomu normativno, pa im je on bio manje privlačan u usporedbi s engleskim koji se poučava zabavnije i manje strogo. To su simptomi kojih nismo uvijek svjesni, a odluke koje se donose ne mogu biti zauvijek. Engleski kao glavni strani jezik ne igra istu ulogu u Norveškoj kao u Estoniji. U Estoniji postoji veća skupina ruskih govornika, ali ruski u Estoniji nema isti položaj kao u Litvi jer tamo ima i poljskih manjinskih govornika. U Litvi i Estoniji mjesni autoriteti obično traže da litavski bude obrazovni jezik na kraju drugoga obrazovnoga razdoblja i za useljenike. Pitanje je kako se prelazi s jednoga na drugi jezik, čak i za ruske govornike koji se na ruskomu obrazuju. Razvoj Platforme usredotočit će se na ta pitanja, kraće uključivati u njih, a osnivat će se regionalni seminari da se susjedne zemlje bave time. Navedeni su primjeri svojevrsna povećala kojima se mogu promatrati i druga mjesta na svijetu.

Prvi dan skupa završio je raspravom o podacima dobivenim upitnikom i opisivačima u nekoliko zemalja, u Italiji (Marisa Cavalli), Norveškoj (Laila Aase) i Španjolskoj (Pilar Pérez Esteve).

2. Drugi dan

Drugi je dan počeo izlaganjem Michaela Byrama. Naveo je kako se na pojedinim predmetima očituju različiti vidovi jezika. Tako se može govoriti o znanstvenome, zemljopisnome, estetskome itd. jeziku. Jednako se tako u školi može govoriti o stručnomu ili znanstvenomu diskursu. Uslijed te jezične višeperspektivnosti (eng. *multiperspectivity*) učitelj ima ulogu posrednika različitih vidova jezika, ili diskursa različitih predmeta, a učenik postaje tumač znanstvenoga diskursa (onoliko koliko se njime poučava u školi).

K tomu opis iste slike na različitim jezicima dovodi i do identifikacije s različitim jezičnim skupinama, npr. drvo nekome može značiti palmu, a drugome hrast ili bor. Komuniciranje s ljudima drugih jezičnih identiteta (npr. njemačkoga govornika s francuskim) slično komuniciraju fizičara s likovnim umjetnikom pa onaj tko nauči razgovarati s drugima ima međukulturnu (eng. *intercultural*) sposobnost ili umijeće.

Višejezične osobe u višekulturnim društvima prolazno se ili trajno identificiraju s društvenim grupama i mrežama (engl. *networks*), rabe grupni i mrežni diskurs, drugi jezik poput francuskoga ili drugačiji jezik odnosno di-

skurs poput jezika zemljopisa ili fizike. Pojedinaac koji je član svih tih društvenih skupina ima višekulturni (engl. *multikultural*) identitet. Kao što bi francuski govornik trebao poštovati njemačkoga, u višekulturnome građanstvu geograf bi trebao poštovati fizičara. Platforma objašnjava školske jezike i diskurse — to je njezina referencijalna uloga, a daje opis jezika i diskursa za školske i druge jezike (npr. opisivače pojedinih razina) — to je njezina uloga izvora. Škole bi trebale poučavati jezik svih predmeta, omogućivati identifikaciju s pojedinim predmetima i društvenim skupinama (uključujući i druge narode), razvijati sposobnost razumijevanja jezika drugih ljudi i njihovih pogleda na svijet.

2.1. Opisivači u jezičnim i drugim predmetima

O odnosu opisivača (eng. *descriptors*) u jezičnim kurikulumima i jezicima u drugim predmetima govorili su Irene Pieper i Helmut Vollmer iz Njemačke. Potom su se sudionici podijelili u tri skupine i raspravljali o opisivačima, posebno njihovoj uporabi. Usredotočili su se na konkretne primjere opisivača kako bi raspravili njihovu uporabu, oblikovanje i međuodnos. Nakon radionica odabrani predstavnici izvijestili su o radu u svakoj od skupina. Kraj drugoga dana bavio se predstavljanjima oblikovanja opisivača u najrazličitijim kontekstima, tj. različitih konceptualnih i praktičnih primjera uporabe opisivača. Navođeni su i konkretni primjeri kako različiti pristupi proizvodnja opisivača djeluju u različitim zemljama, uključujući njihov odnos prema ranomu učenju inoga jezika.

Podjele i pretpostavke opisivača — Mike Fleming govorio je među ostalim o čestim nesporazumima jer se smatra da se govori o istomu kad se govori o ‘kompetencijama’, no to nije uvijek tako. Opisivači se u nekim slučajevima odnose na zadatke procjenjivanja, tada su široki indikatori prikladnosti u učenju kako bi se postigla određena razina. No kad se ide prema uskim tvrdnjama, znaju se razdvojiti ključni dijelovi ili se oni mehanički primjenjuju. Na primjeru pisanja razglednice, u kojoj dijete otvoreno piše kako čezne za domom, pokazao je kako se jednostavan opisivač može usložniti kada se uključe kulturne pretpostavke, kontekstualni ključevi, neizravne implikacije.

S obzirom na njihovu razliku, je li lakše oblikovati opisivače za J2 jer su oni funkcionalni nego za J1? Ne nužno. A potrebni su i opisivači za J1 kako bi se krenulo u raspravu o opisivačima u jeziku kao predmetu i drugim predmetima. Za najrazličitije tekstove trebaju različite strategije — vađenje bitnih podataka itd. Opisivači su u žarištu postupka procjenjivanja, a širi pristup procjenjivanju potreban je i u drugim kontekstima. Opisivači za procjenjivanje mogu biti uži od nastavnih. Autor je zaključio da opisivači mogu djelatnosti učiniti usredotočenijima, ali ne smiju odvesti od pravoga

sujelovanja na nastavi, unutrašnje motivacije, usredotočenosti na značenje. Dio je posla učinjen, no treba krenuti dalje.

Nizozemski jezik u Belgiji i Nizozemskoj — Machteld Verhelst iz Belgije govorila je o projektu belgijskoga Sveučilišta u Leuvenu te dviju nizozemskih ustanova: Sveučilišta u Amsterdamu i Instituta u Haarlemu. Poticaj za taj projekt bio je dokument iz 2001. *Nizozemsko jezično jedinstvo* (engl. *Dutch Language Union*). U projektu je surađivalo sedam lingvista i pedagoga. Počeo je kao okvir za učenje drugoga jezika, tj. za useljeničku djeca koja su od rane dobi uključena u obrazovanje na materinskomu jeziku. Međutim, istraživači su se ubrzo složili da je to projekt za svu djecu. Analizirali su bitne dokumente, razgovarali sa stručnjacima i svima uključenima — učenicima, profesorima, savjetnicima, nadglednicima, učiteljima i menadžerima.

Češka — Irena Mašková govorila je o opisivačima u svojoj zemlji koji su podijeljeni na dvije razine: jedna je nacionalna, a druga školska. Prvi se nalaze u Okvirnomu obrazovnomu programu za osnovno obrazovanje (razdoblje ISCED 1 i 2), gdje su očekivani ishodi opisani kao proceduralni ishodi. Škole trebaju rasporediti ishode na razne razrede, navodeći sadržaje i ustroj pojedinih predmeta u svojim školskim obrazovnim programima. U Okvirnomu programu kao ključna se umijeća navode jezične sposobnosti povezane s pet područja (za građanska i radna umijeća nema izravne veze s jezičnima).

Učenje — Ishod je opisan kao učenikovo umijeće da traži i izdvaja podatke (vještine čitanja i slušanja). Jezični su opisivači neizravno uključeni u očekivane ishode određene kao učenikovo umijeće da se služi općim nazivima, znakovima i simbolima.

Rješavanje problema — Ishod je opisan kao pronalaženje podataka kojima učenik može riješiti probleme; pronalaziti ista, slična i različita obilježja dijelova obavijesti; služiti se stečenim znanjem radi otkrivanja ili prepoznavanja različitih načina rješavanja problema. . .

Komuniciranje — Ishod je naveden kao učenikovo umijeće da oblikuje i izražava zamisli i stavove logičnim redom; cjelovito se i birano usmeno ili pisano izražava; sluša što drugi ljudi govore; razumije dogovor i prikladno se dogovara; djelotvorno sudjeluje u raspravama; brani stavove i rabi prikladne argumente; razumije različite vrste tekstova, zapisa, vizualnih materijala, općih gesta, zvukova, drugih podataka i sredstava komunikacije, razmatra ih, odgovara na njih i stvaralački se njima služi.

Društvena i osobna umijeća — Navodi se ishod: učenik doprinosi raspravama u malim skupinama i u razredu.

Za opisivače povezane s jezikom u području prirodnih znanosti navode se glagoli kao u (3). Kod društvenoga i umjetničkoga područja (povijest, zemljopis i drugo poput državljanstva) u odrednicama se pojavljuju glagoli i sintagme kao u (4).

- (3) *opisati, objasniti, usporediti, prepoznati, pokazati, opravdati, primijeniti, procijeniti, razlikovati, uočavati, izvoditi, imenovati, oprimjeriti, odrediti, mjeriti, predvidjeti, vrjednovati, proučiti, povezati, razlučivati, promatrati, smjestiti...*
- (4) *kritički procijeniti, pokazati, opisati, objasniti, moći čitati i primijeniti, razlikovati, reagirati, povezati...*

Kod nejezičnih predmeta prvoga obrazovnoga razdoblja većina jezičnih opisivača odnosi se na komunikacijske jezične djelatnosti i strategije (posebno u čitanju), leksičko umijeće (posebno nazive vezane uz teme), pravopisno i ortografsko, a kod drugoga obrazovnoga razdoblja uglavnom pragmatičko, posebno diskursno i funkcionalno umijeće.

(5)	<i>Okvirni program</i>	<i>Školski program</i>
<i>Učenje</i>	može se služiti općim nazivima znakovima i simbolima	može odabrati točne dijaktičke znakove
<i>Rješavanje problema</i>	rabi stečeno znanja za različite načine rješavanja problema	može pronaći pravila za pojedine gramatičke jedinice
<i>Komuniciranje</i>	može razumjeti različite vrste teksta	može razumjeti književne tekstove primjerene dobi

(6) Jezik

<i>prvo razdoblje</i>	<ul style="list-style-type: none"> — uspoređuje i svrtava riječi prema općemu značenju: radnje, stvari, okolnosti, svojstvo — prepoznaje vrste riječi i njima se u govoru točno služi — daje razloge za pisanje i/y iza tvrdih i mekih zatvornika te nakon dvojnih zatvornika 	<ul style="list-style-type: none"> — traži riječi slična značenja u pojedinomu tekstu — prepoznaje gramatičke kategorije glagolskih i imeničkih oblika — obrazlaže pisanje i/u iza tvrdih i mekih zatvornika (3 raz.) — obrazlaže pisanje i/u iza dvojnih zatvornika (4. i 5 razred)
<i>drugo razdoblje</i>	<ul style="list-style-type: none"> — prepoznaje prenesena značenja, posebno u frazemima 	<ul style="list-style-type: none"> — prikazuje jednostavne semantičke mape

U obrazovnome području jezika i jezične komunikacije autorica je navela usporedne primjere opisivača za predmet Češki jezik i književnost. U tomu su predmetu izravno navedena sva jezična umijeća (leksičko, gramatičko, semantičko, fonološko, praopisno i pravogovorno, društvenojezično, pragmatično) te komunikacijski jezični procesi. Školski program još nema razrađeniije inačice jezičnih opisivača, oni nisu uvijek usporedivi i nisu uvijek stupnjevani. Neka su ključna umijeća navedena u (5). Primjeri opisivača za dva obrazovna razdoblja za jezik navedeni su u (6), a primjer za nejezična područja naveden je u (7).

(7) Nejezična područja

<i>Matematika</i> (pisanje)	— može čitati, pisati i usporediti prirodne brojeve	— može čitati i pisati brojeve više od milijun (5 razred)
<i>Ljudi i njihov svijet</i> (pragmatično, diskursno i funkcionalno umijeće)	— može reći drugima o svom iskustvu s putovanja i izleta kronološkim redom	— može opisati kako tražiti pomoć i kako zahvaliti

Slovenija — Ljudmila Milena Ivšek govorila je o opisivačima prvoga i drugoga obrazovnoga razdoblja u Sloveniji. Razrađeni su kriteriji za odabir i oblikovanje nekih opisivača, no svi nisu izravno prisutni u kurikulu za slovenski kao školski jezik u šest jezičnih djelatnosti: u slušanju, čitanju, razgovaranju, govorenju ili govornoj proizvodnji (opisivanje, predstavljanje, pripovijedanje itd.), pisanju ili pisanomu izražavanju (izvještaj, članak itd.), posredovanju (sažimanju, izvještaju, prijevodu itd.). Kriteriji su podrška u pripremi opisivača za vanjsko procjenjivanje znanja. Kao nedostatke autorica je navela činjenicu da učenici nisu bili dovoljno uključeni u oblikovanje opisivača, činjenicu da razgovaranje i posredovanje najviše nedostaju u slovenskomu kao predmetu, manje u drugom, tj. stranim jezicima jer su tamo dobro razrađeni (prema ZEROJ-u).

Dobro je shvaćena ciljana publika — učitelji, upute u kurikulu i očekivana postignuća te učeničke sposobnosti (dob, razred i srednji stupanj zahtijevanoga znanja umjesto minimuma ili maksimuma). Međutim, opisivači nisu dovoljno usmjereni prema razvoju, a očit je nedostatak cjelovitoga pristupa posebnim temama pojedinih predmeta (jezičnim djelatnostima poput čitanja, slušanja, govorenja i pisanja). Kao primjer je navela neke opisivače. Ovdje se (u prijevodu s engleskih uručaka) donose neki primjeri za semantičko umijeće u (8) i za književni tekst u (9).

(8) *Semantičko umijeće*

- i. mogu objasniti značenje dane riječi ili izraza iz teksta
- ii. mogu odabrati prikladne i djelotvorne riječi usklađene sa značenjem (proizvodeći tekst)
- iii. svjesni su da značenje riječi utječe na značenje teksta

(9) *Književni tekst*

ISCED 1

- i. Učenici parafraziraju (govorno ili pisano) svoje zamišljajno, pojmovno ili osjećajno viđenje književnih likova (opisuju nekoliko motiva njihovih djela, određuju vrijeme i mjesto), sažimaju tekst s točnim podacima (pokazuju prikladnu razinu odgovora na književni tekst)

ISCED 2

- i. Učenici parafraziraju. . . (dalje kao u ISCED 1)
- ii. U drami ili predstavi razlikuju didaskalije i dijaloge, razumiju, opisuju ili izvlače obavijesti iz teksta (govore o važnosti didaskalija za razumijevanje teksta); u komediji prepoznaju i opisuju smiješnu perspektivu; vrjednuju ulogu kazališne ili lutkarske izvedbe ili obilježja radijske drame i njihovu važnost za razumijevanje teksta (pokazuju prikladnu razinu odgovora na književni tekst)

Razvoj opisivača za metajezične djelatnosti u razrednoj nastavi, odnosno metajezično umijeće, oprimjeren je u (10).

(10)

ISCED 1

- i. Učenici prepoznaju rečenične strukture i povezanost među rečenicama
- ii. Učenici prepoznaju obilježja odabranih tekstova

ISCED 2

- i. Učenici prepoznaju rečenične strukture i povezanost među rečenicama te ih svrstavaju i kategoriziraju
- ii. Učenici prepoznaju obilježja odabranih tekstova te ih klasificiraju i kategoriziraju

Izlagачica smatra da slovenskim opisivačima nedostaje duboko razumijevanje pročitanoga teksta i svojevrсна kritička prosudba, tj. vrjednovanje, usprkos tomu što se to zahtijeva na svim razinama, iako u drugačijemu stupnju. K tomu su razvojni, tj. hijerarhijski zahtjevi svakoga opisivača uglavnom količinski, a ne kakvostni.

2.4. Načela izrade opisivača

Brian North iz Švicarske izlagao je o načinu kako se projekt školskih jezika LoS (eng. *Languages of Schooling*) treba raditi, prema svojem iskustvu u izradi CEFR-a ili ZEROJ-a, čiji je jedan od autora. U pripremi toga projekta bili su jasni koncepti, iskustvo s opisivačima, analiza razrednoga diskursa, a u oblikovanju projekta analiza i usporedba postojećih sustava, međudjelatne odrednice kategorija među autorima, švicarski nacionalni istraživački projekt i radionice u kojima su učitelji kvalitetno vrjednovali uratke (Kanađani su ih primijenili jer su jednostavni). Npr. ne želi se samo da se netko zna žaliti, nego se zapravo želi reći da može postići uspjeh u svojoj žalbi (npr. reći konobaru: *Muha mi je u tanjuru* i postići da ju on ukloni ili donese novu juhu). Takve stvari treba izravno reći, ne može ih se samo podrazumijevati. Ne mora se svatko sa svime složiti, ali se treba složiti oko toga što je problem. Izlagač je spomenuo i to kako se ne može govoriti o zajedničkom okviru jer španjolski i poljski kao materinski ili prvi jezici (J1) nisu isto. Pitao se bi li pristupio opisivačima za školske jezike, da radi na njima, kao inim jezicima (J2). No kad se time počeo baviti, zaključio da i nisu tako različiti. Govorio je o koracima u razvijanju opisivača i naveo četiri nužna koraka u izradi svih opisivača

Konceptualizacija — U predmetima se razvijaju sposobnosti, dok se u stranim jezicima prenose vještine koje imaju u materinskom jeziku. Opisivači u ZEROJ-u imaju uočljive, funkcionalne ishode (eng. *outcomes*). Školski su jezici složeniji nego moderni jezici zbog razvojnoga vida uslijed spoznajnoga rasta. Nasljedni govornici komunikacijski su sjajni, no nedostaju im akademske vještine. Obilježja su školskih jezika — specifičnost, formalnost, apstraktnost. Potrebno je istražiti postojeće sadržaje, jezične standarde, učiteljski govor, izvedbu materinskoga jezika i inojezičnih govornika, ispitivanje učenika, raščlambu udžbenika.

Izrada — Treba izraditi opisivače, urediti ih, usporediti, popuniti rupe.

Vrjednovanje — Treba napraviti ljestvicu iz osnovnih konstrukta. Tada ljestvice treba povezati s opisivačima, vidjeti koje su dobre, u kojoj su razini. Važno je imati bar 150 primjera na svakoj provjerenoj listi. Opisivače treba prikupiti i proširivati osnovnu ljestvicu. Opisivače treba učiniti vrlo jasnima i provjeriti jesu li naučljivi.

Tumačenje — Treba staviti granice među razinama, sažeto reći kako se razvija stručnost.

Švicarska — Olivier Maradan, znanstvenik i praktičar, govorio je o projektu HarmoS. Švicarska je Europa u malomu (a još nije u EU), ima najviši broj useljenika i tri obrazovna sustava. Nužno ih je uskladiti, harmonizirati

(otuda kratica HarmoS). Standardi su faza nakon opisivača, do nje treba doći. Žele usklađene stanarde, ono što svi učenici trebaju imati na pojedinoj razini, i to tako da ih nacionalno nadgledaju. ZEROJ je bio poticaj i za ispite, profile (npr. za njemački). Njih je teško primijeniti jer su napravljeni za odrasle. Tijekom rada stručnjaci su razbili pojedine stupnjeve, npr. na B1.2, s tim stupnjem izlaze iz obaveznoga školovanja. Za sve je razine napravljeno dvjesto i osamnaest opisivača, bez posredovanja.

3. Treći dan

Trećega se dana govorilo o obrazovnim jezicima ranjivih skupina. Nastavilo se primjerima školskih kurikula koji su razvijeni kako bi poduprli ranjive učenike u posebnim okolnostima. Za razliku od školskih jezika, govorilo se i o zapuštenijemu dijelu jezika, a to je razvijanje materinskoga jezika. Philia Thalgott govorila je o načinima kako možemo skinuti podatke i pomoći da se upotpune.

Romski jezik — David Little govorio je o obrazovnim jezicima romskih govornika. Smatra jako važnim učenje jezika kao način očuvanja jezičnoga i kulturnoga identiteta, unaprjeđivanja komunikacije i uzajamnoga razumijevanja, bitke protiv ksenofobije i nerazumijevanja. Treba izrađivati silabe i kurikule, upute, oblikovati materijale, aktivnosti, ishode za procjenjivanje. Treba napraviti ljestvice za tri skupine govornika prema tomu kakva mu je uloga, navedene su u (11).

- (11) i. oni kojima je romski sredstvo obrazovanja (*školski jezik*),
- ii. oni koji ga doma čuju, ali nedovoljno proizvodno vladaju njime (*obiteljski ili drugi jezik*),
- iii. oni kojima romski nije domaći jezik (*nasljedni jezik*).

Za prve četiri godine školovanja ishod je da učenik može odgovorati i dati osnovne podatke o sebi, može djelovati i reagirati u svakodnevnim situacijama. Razina B1 očekuje da učenik može djelovati u različitim kontekstima i izazovnijim situacijama, a na razini B2 jasniji im je jezik i mogu vladati komunikacijskom situacijom. Treba navesti očekivanja napretka, uključiti svih pet djelatnosti, organizirati teme, kontekste, situacije koje su važne za romsku kulturu, o tome se dogovara sa skupinom romskih stručnjaka. Na izradi su surađivali i irski stručnjaci. Opisivači su razvijeni tako da su neki odabrani iz ZEROJ-a, zatim povezani s romskih temama, kontekstima i situacijama, preoblikovani tako da su prikladne dobi. Naveo je i primjer razvoja: može slijediti glavne točke u razgovoru odraslih o poznatoj temi, može slijediti razgovor djece za igranja, može razumjeti neke riječi u bla-

goslovu, a na kraju razumije što odrasli kaže kada blagoslivlja dijete. Okvir je napravljen na engleskomu ili na internacionalnomu romskomu s kojim se složio Međunaradni putni savjet. Koji će točno jezik biti odabran, to se svi moraju dogovoriti.

Norveški kao drugi jezik — Else Ryan govorila je o kurikulu za norveški kao drugi jezik. Norveški zakon o obrazovanju (za razrednu, predmetnu i srednjoškolsku nastavu) navodi da svi moraju ići u školu, a manjinski govornici imaju pravo na posebno obrazovanje. Ako treba, imaju pravo na poučavanje materinskomu jeziku, dvojezično tehničko obrazovanje ili oboje. Za sve čiji materinski jezik nije norveški ili laponski (sami) dok ne znaju dovoljno da se uključe u redovne škole, napravljen je kurikulum za osnovni norveški za jezične manjine (engl. *Basic Norwegian for language minorities*). Sličan je kurikulum za obrazovanje na materinskomu jeziku jezičnih manjina (engl. *Curriculum for mother tongue teaching for language minorities*). Uključene su tri razine, A1, A2 i B (B1 i B2), tri predmetna područja: slušanje i govorenje, čitanje i pisanje; učenje jezika; jezik i kultura. Očekuje se da znaju govoriti, pisati, čitati, brojati, služiti se digitalnim sredstvima. Manjinski norveški ima sličnosti s općim norveškim kao predmetom, ali su mu ishodi različiti jer se mnogo toga smatra normalnim za one kojima je norveški materinski. Manjinski govornici trebaju osvještavati učenje osnovnoga norveškoga, a u materinskome jeziku povezivati učenja materinskoga i norveškoga. Većinski govornici nemaju nužno iskustvo s manjinskim, to poglavito ovisi o profesoru i školi, iako je navedeno da trebaju razvijati međukulturnost i cijeniti višejezičnost.

Razvoj projekta — Daniel Coste govorio je o opisivačima u razvoju kurikula, poučavanja, učenju i procjenjivanju. ZEROJ je bio koristan zbog referentnih razina, posredovanja i drugoga. Platforma nema ni namjeru ni zadatak predložiti nešto slično, a nema ni novca. Važna je višejezičnost, prijedlozi o učenju koji se tamo nalazi. Žele se predložiti opisivači koji ne će biti smatrani vječnima, nego nešto što se stavlja u raspravu i dogovara s korisnicima. Platforma ne bi trebala biti kamion s teretom iz cijele Europe koji se negdje iskrcava — to se želi izbjeći. Točno je da države i pokrajine trebaju neka sredstva i standarde koji se osnivaju na opisivačima kako bi odgovorile na europske zahtjeve. Čak i npr. u Illinoisu u SAD imaju potrebu za standardizacijom i usklađivanjem (www.isbe.net) kako ni jedno dijete ne bi bilo izostavljeno.

Sadržajni standardi, standardi izvedbe, iskustveni standardi idu u dio projekta koji se zove pravo na kvalitetno obrazovanje. U jednomu slučaju gledamo na ishode, a u drugome ulaz učenika u sustav. Tako smo i došli do ranjivih skupina djece (uveo se u neslužbene tekstove, taj pojam trebamo razvijati kad se odnosi na jezik). Pravo na kvalitetno obrazovanje ovisi o

pojedinom kontekstu. Što je to uopće, što znači, znači li svima isto i u svim kontekstima, pitao se autor. U odnosu na prava učenika stvaramo zbirku koja još nije dobro organizirana, neka se od prava povezuju s opisivačima, ali ne sva (neka se tako mogu dokazati na kraju dana, druga se teško dokazuju ili procjenjuju). Jedno je npr. pravo da mala djeca budu u kontaktu s različitim abecedama, tj. sustavima pisanja, drugo da se različiti jezici s kojima djeca ulaze u školu prepoznaju.

Kurikul ne uključuje samo sve načine, nego i koja moguća iskustva u učenju trebamo dati učenicima, prema vrsti samih učenika. Želimo proširiti značenje riječi *opisivač* na bilo kakvu izjavu koja nešto označuju, npr. ishod, jer je to u obrazovnome interesu, ne samo u interesu mjerenja. Kakve izvore i reference trebamo staviti na Platformu? Na početku načela, na kraju ospisivače (treba ih trajno povezivati). Riječ je i o autorima udžbenika, poučavateljima, učiteljima i učenicima.

4. Zaključak

U završnomu dijelu skupa navodilo se buduće djelovanje, planovi, projekti i načini kako bi se moglo pomoći zemljama članicama. Zaključeno je da će se promicati društvena uključenost kako bi se borilo protiv diskriminacije u obrazovanju i pomoću njega; obrazovati za temeljne vrijednosti CIF; obrazovati za međukulturalnu i održivu demokraciju, za Europu utemeljenu na vrijednosti, unaprijediti obrazovanje stručnjaka. Radit će se i na oblikovanju javne odgovornosti, jezične politike i prava na kvalitetno obrazovanje, posebno ranjivih skupina. Podupirat će se članice u razvoju i usađivanju jezičnih obrazovnih politika te uključivanju svih jezika u školske jezike. Izrađivat će se profili jezične obrazovne politike, pri čemu će se u globalnomu pristupu povisiti usredotočenost na obrazovne jezike, a u usredotočenomu će se pristupu obrazovni jezik smatrati ključem.

U pojedine će se zemlje pozivati stručnjaci na skupove s temama povezanima s unaprjeđivanjem nastave jezika kao predmeta, jezika u drugim predmetima, povezivanja materinskoga i stranih jezika, dvojezičnoga i trojezičnoga obrazovanja, obrazovanja učitelja, oblikovanja kurikula, materijala za učenje, procjenjivanje i vrjednovanje jezika na kojima se obrazuju useljenici, siromašni, manjine, uključujući i znakovni jezik. Skupovi mogu biti tematski seminari, konferencije, kongresi i simpoziji, i to nacionalni, regionalni ili Europski. Od korisnika se traže komentari radi što veće kvalitete.

Iduće godine skup će se održati 2.–4. studenoga 2010. u Ženevi, u Švicarskoj. Bit će usmjeren na poučavanje učitelja i istraživačke centre (i sveučilišne) jer će biti velik broj švicarskih stručnjaka iz tih područja. Na njega bi trebalo pozvati i predstavnike drugih država, naglasio je Olivier Maradan. Švicarskoj je 2010. važan datum jer će tada uvesti federalni zakon o nacional-

nim jezicima i višejezičnosti, ustrojiti će se nacionalni centar za višejezičnost, pri čemu još nije odlučeno koje će ga sveučilište dobiti. Godine 1991. počelo se s projektom koji je ishodio Okvir (ZEROJ). Iduća je godina važna i zato što je pedeseta obljetnica rada na jezicima u Europskomu Vijeću.