

## УЧЕЊЕ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА У КОНТЕКСТУ ПРИПРЕМА ПРИПАДНИКА ВОЈСКЕ СРБИЈЕ ЗА УЧЕШЋЕ У ОПЕРАЦИЈАМА ПОДРШКЕ МИРУ

Марин Маркош

Министарство одбране Републике Србије, Војна академија

Након дефинисања учешћа у операцијама подршке миру као друге мисије Војске Србије, актуелизовано је питање достизања потребног нивоа интероперабилности припадника ВС. Како је језичка интероперабилност предуслов сваког деловања на међународном плану, неопходно је посебну пажњу посветити учењу енглеског језика, као основног медија међународне комуникације. Досадашња искуства на достизању језичке интероперабилности дала су значајне резултате, али су у светлу прерасподеле приоритета и отворила питања прецизнијег дефинисања образовних потреба и наставних садржаја ради успешног прилагођавања комплексном окружењу мировних операција. У том смислу неопходно је одредити циљне ситуације и у њима претпостављене војничке задатке превести у комуникативне задатке, за чије је извршење потребно овладати посебним знањима и вештинама. Та знања и вештине представљају или део општих компетенција или комуникативно-језичких (лингвистичких, социолингвистичких и прагматских) компетенција. Развијене компетенције омогућавају жељено језичко понашање, које се исказује кроз делотворну употребу комуникативних стратегија и језичких вештина у ограничењима оперативног контекста језичке употребе. Отуда прецизирање приоритета у развоју појединих компетенција и специфичних језичких микровештина и смештање учења језика у реално очекивани контекст мировних операција постаје интегрални део припрема за одласке у мисије. Развој језичких вештина кроз процесе образовања, усавшавања и непосредног обучавања није само себи циљ, већ припаднике ВС треба да припреми за извршење комплексних комуникацијских и језичких задатака у социо-културолошки мало познатом окружењу. Спајање професионалних војних знања и вештина са способностима комуникације и функционалне употребе језика кључ је успеха припадника ВС у будућим мировним операцијама.

Кључне речи: *мировне операције, енглески језик, интероперабилност, анализа потреба, компетенција, вештина, комуникативно-језички задаци, оперативни контекст, систем учења.*

## Увод

Овај рад представља покушај да се представе основне смернице у креирању наставе енглеског језика, која би допринела постизању језичке интероперабилности и омогућила успешно укључивање припадника Војске Србије у међународне операције подршке миру у складу са другом мисијом ВС. Анализа се креће у оквирима које постављају Заједнички европски оквир и *STANAG 6001*, као међународни документи који се баве питањима језика у контексту међународне комуникације. Циљ је да се комплексна проблематика изучавања језика прикаже на начин који би био разумљив изван ускостручних кругова и да се достигнућа у лингвистици, психолошким и социолошким дисциплинама и организационим наукама интегришу и примене на конкретан случај развоја језичке интероперабилности за потребе међународних војних операција.

Анализа остаје у највећој мери општа и представља тек један корак и почетни допринос у правцу осмишљавања ефикасног и делотворног модела учења језика у светлу измењених околности и нових потреба. Конкретизација ставова и закључака, те на основу њих израда посебних наставних планова и програма, односно стратегије учења и програма обучавања, могућа је у оквиру општих напора на изградњи конзистентног система припреме припадника Војске Србије и МО за активније укључивање у међународне активности, односно свеукупног обучавања и развоја кадра способног да одговори изазовима савременог тренутка.

## Језичка интероперабилност

Интероперабилност се намеће као кључни појам у свим ситуацијама када две или више страна раде на остваривању заједничког задатка, а посебно када делују као јединствен ентитет. Мировне операције, готово по дефиницији, подразумевају вишенационалне снаге, што из језичке перспективе значи постојање различитих језика на којима се обавља комуникација. Могућност неразумевања, до кога би могло доћи услед непознавања језика партнера укључених у исту операцију, мора бити сведена на најмању меру. Отуда је језичка интероперабилност друго име за познавање језика који ће сви у оквиру међународних снага моћи приближно једнако успешно, и са једнаком прецизношћу, да користе у међусобној комуникацији и у комуникацији са трећим странама.

Енглески језик се, нема сумње, у потпуности наметнуо као први језик у свим међународним контактима. Енглески је данас или једини, често први, или у најмању руку други службени језик, како у међународним организацијама, тако и у мисијама. Нема изгледа да ће се ситуација у догледно време променити. С обзиром на чињеницу да је учење енглеског у војним круговима управо доживело бум у последњих десетак година са ширењем НАТО-а и мировних операција, могло би се чак закључити да ће енглески наставити да истискује друге језика и постати дефинитивно *lingua franca* у свим међународним војним контактима и активностима.

Ове тенденције потпомогнуте су и свесним радом у оквиру НАТО-а. Познавање језика, описано кроз језичке профиле на основу дефинисаних нивоа владања језиком, стандардизовала је Агенција НАТО-а за стандардизацију. *STANAG 6001*,<sup>1</sup> како се овај документ о стандардизацији означава, одређује нивое опште језичке способности, ради прецизирања захтева у смислу познавања језика неопходног за обављање дужности у вишенационалним саставима, вођења евиденције о језичкој способности на међународном нивоу и, према потреби, упоређивању националних стандарда познавања језика. Из ове основне намене произашла су усклађивања у начину обучавања и тестирања језика. Иако *STANAG 6001* није везан за енглески језик, него у принципу даје општи оквир за све језике који би могли да се употребљавају у оквиру НАТО-а, дескриптори (описи језичких захтева и степена владања језиком) и с њима повезано вредновање нивоа познавања језика (тестирање) највише су развијани управо за енглески језик.

Војна логика тежи постизању ефикасности, једноставности и смањивању ризика, па је отуда избор једног језика као језика комуникације за међународне снаге и у међуармијским контактима или заједничким операцијама сасвим природан. Било је, нажалост, доста примера где је недостатак познавања језика довео до трагичних последица и могао да угрози саму операцију и мисију. Мировне мисије, које су саме по себи врло сложени низ операција, нарочито су осетљиве на пропусте у комуникацији. Способност заједничког извођења неке активности која се обезбеђује познавањем истог језика, као основног средства комуникације, у ствари је језичка интероперабилност. Отуда се, уз одређена упроштавања, језичка интероперабилност готово може изједначити са познавањем и активним владањем енглеским језиком свих припадника међународних снага.

Да би се осигурало да припадници Војске Србије, када у било ком облику буду укључени у мировне мисије или друге мултинационалне операције, не доведу себе или друге у опасност због слабог знања језика, или због слабе комуникације угрозе извршење неког задатака или успех мисије, него да буду у стању да успешно спроводе прихваћене процедуре и равноправно се укључују у све активности, односно да обезбеде језичку интероперабилност, неопходно је да постигну одређени ниво владања, односно активног коришћења енглеског језика.

## Досадашња искуства на постизању језичке интероперабилности

Постизање језичке интероперабилности на међународном нивоу како би се „мултинационалним снагама које су укључене у операције подршке миру које воде НАТО, ЕУ или УН омогућило да једни са другима успешно комуницирају“,<sup>2</sup> био је један од основних циљева Пројекта учења енглеског језика за мировне операције (*Peacekeeping English Project – PEP*), који је покренут 1996. године под окриљем Британског савета. Србија се укључила у овај пројекат 2002. године, са доласком

<sup>1</sup> STANAG 6001 (Edition 3), NATO Standardization Agency, Brussels, 2009.

<sup>2</sup> <http://www.britishcouncil.org/learning-elt-pep-projects.htm> 14. 02. 2010 18:18.

саветника за учење енглеског језика на Војну академију. У међувремену пројекат се ширио изван свог првобитног оквира, али је интероперабилност остала у његовом центру. У Србији су активности Пројекта биле усмерене ка стварању услова за одрживо и ефикасно учење енглеског језика према прихваћеним међународним стандардима у оквиру МО и Војске, и у мањој мери Министарства унутрашњих послова. У ту сврху развијана је инфраструктура која је обухватила оснивање центра за самостално учење енглеског језика (први такав центар основан је на ВА 2003. године), набавку опреме (наставна средства, информатичка опрема) и савремене литературе прилагођене потребама учења енглеског језика у војном окружењу, обуку наставника кроз похађање семинара и укључивање у међународне пројекте и формирање тест тима за провере знања према *STANAG 6001*.

Наслањајући се у великој мери на *PEP*, „Програм оспособљавања у области енглеског језика“ (*PELT*), покренут у оквиру МО 2005. године, препознао је важност захтева за интероперабилношћу „који се односе и на владање нивоом енглеског језика према *STANAG 6001*, који је прописан као један од услова за ангажовање, односно наименовање на конкретну дужност у мултинационалном окружењу“.<sup>3</sup> Општи циљ Програма било је обезбеђење пројектованих средњерочних потреба МО и Војске за кадром одговарајућег профила, кроз оспособљавање кадра МО и Војске за владање енглеским језиком на задатом нивоу језичке способности. У I категорију приоритета стављени су „кандидати за учешће у операцијама подршке миру, хуманитарним операцијама и међународним вежбама“.<sup>4</sup> Међу посебним циљевима најпре је истакнут „допринос повећању интероперабилности кадра МО и Војске за ангажовање у мултинационалном окружењу и развој спознаје о значају владања енглеским језиком са аспекта достизања задате интероперабилности“.<sup>5</sup> Програм који је амбициозно покушао да са становишта организације реши низ питања из области учења енглеског језика, није се, у основи, бавио стручним питањима садржаја, методологије и евалуације програма учења енглеског језика и постепено се усмерио на питање тестирања, као кључног елемента за међународну верификацију достигнутих нивоа владања енглеским језиком.

„Програм оспособљавања и тестирања кадра Министарства одбране и Војске Србије у области енглеског језика“ из 2009. године бавио се активностима које је требало реализовати до краја 2010, са визијом до 2015. године. Он поново дефинише „лица у саставу декларисаних снага ВС у мултинационалним операцијама“<sup>6</sup> као потенцијална лица која изучавају енглески језик. Визија до 2015. предвиђа организацију интензивних курсева „за стицање потребних знања из енглеског језика за различите структуре и специјалности ( типови каријере) припадника тих снага, у складу са потребним степеном знања енглеског језика и захтевима интероперабилности“.<sup>7</sup>

<sup>3</sup> PELT, Министарство одбране СЦГ, Сектор за људске ресурсе, Београд, 2005., стр. 5.

<sup>4</sup> Ibid, стр. 10.

<sup>5</sup> Ibid, стр. 15.

<sup>6</sup> Програм оспособљавања и тестирања кадра МО и ВС у области енглеског језика, Министарство одбране РС, СЛР, Управа за школство, Београд, 2009., стр. 26.

<sup>7</sup> Ibid, стр. 37.

Дакле и *PEP* и *PELT* и „Програм оспособљавања“ окренути су постизању језичке интероперабилности, а у том контексту посебно задовољавању неопходних услова за учешће припадника ВС у мировним операцијама.

Упоредо са успостављањем институционалног оквира и развојем инфраструктуре за одржив систем учења и вредновања знања енглеског језика, било је и практичних искустава са организовањем курсева намењених постизању језичке интероперабилности ради извршавања задатака у мултинационалним операцијама. Још 2003. обучавани су припадници ВСЦГ за учешће у операцијама у Авганистану. Тромесечни курсеви са недељним фондом од 15 часова требало је да обезбеде достизање минимума нивоа владања енглеским језиком који би омогућио њихово ангажовање у овој мисији. Потом је у Центру за мировне мисије организован тромесечни курс (2005–2006) са фондом од 250 часова, са циљем припремања припадника ВСЦГ за учешће у мировним мисијама. На јесен 2006. актуелизовано је учешће лица из састава МО и ВС у операцијама у Авганистану. Тог пута радило се о медицинском особљу. Тромесечни курс на Војној академији имао је за циљ да их припреми за даљу обуку и рад у мултинационалном окружењу. Заједничко свим тим курсевима било је то што полазници на крају нису били упућени у мисије за које су припремани.

За разлику од ових спорадичних покушаја, који су се завршавали на једном циклусу курсирања, на Војној академији настављена је полувековна традиција курсирања енглеског језика, која је од 2004. године претрпела озбиљне измене у смислу прилагођавања новим језичким потребама припадника Војске и МО. Курсеви су са десет месеци сведени најпре на пет, па на три, а наставни планови и програми су промењени. Иако циљ ових курсева није била припрема припадника Војске за учешће у мировним операцијама, садржај и начини њиховог извођења јасно су одредили постизање језичке интероперабилности као укупни, општи циљ. Интероперабилност је сагледавана кроз дефинисање језичких профила полазника курса након полагања теста енглеског језика према *STANAG 6001*. Један мањи број полазника ових курсева био је касније укључен у посматрачке или медицинске мисије.

Као што је било предвиђено програмом *PELT*, 2007. год. покренути су и гарнизони курсеви. Они су садржајно и методолошки изведени из интензивних курсева на Војној академији. Један део полазника ових курсева верификовао је постигнуте нивое кроз језичке профиле према *STANAG 6001*.

У међувремену, мењали су се и наставни планови и програми на основним студијама на ВА. Они су, такође, изражавали нове потребе, као резултат промена у ширем окружењу, па с тим у вези и измењених мисија и пројекција Војске. И овде је потреба постизања језичке интероперабилност имплицитно уграђена у наставни процес, који треба да омогући достизање нивоа 2 према *STANAG 6001*, односно *SLP 2222*.

Може се, дакле, закључити да данас постоје институционални и правни оквир, као и одређена практична искуства која представљају темеље за даљи рад на постизању језичке интероперабилности. Због тога би се требало више посветити стручном аспекту језичког оспособљавања, односно дефинисању језичких потреба у мировним операцијама и начинима њиховог задовољења.

## Дефинисање потреба

У дефинисању потреба треба поћи од утврђивања циљне ситуације. Дакле, потребно је да се знају циљеви и задаци мисије, контекст у коме ће мисија деловати, групни и индивидуални задаци, дужности и овлашћења. Ове опште чињенице дају почетну слику из које могу да се претпоставе основне активности припадника мировних снага, у којима се онда препознају кључни комуникативни задаци, односно шта би то припадник мировних снага требало да буде у стању да обави. На пример, ако је један од задатака мисије верификовање поштовања примирја, онда је готово извесно да је патролирање једна од основних активности. Та активност састоји се од низа комуникативних задатака: усменог и писменог извештавања, одржавања радио-везе, издавања упозорења и сл. У зависности од дужности, разликоваће се и степен укључености у извршење комуникативног задатка, као и непосредан контекст у коме долази до извршења задатка. Уколико су ови елементи познати, можемо утврдити онај неопходни језички минимум којим лице у датој ситуацији мора да влада. Рецимо, издавање упозорења може да подразумева наредбу, савет, забрану или упутство, што се остварује употребом специфичних граматичких форми (нпр. императив, модални глаголи), вокабулара (нпр. глаголи кретања, прилози за место и време) и захтева активирање језичких вештина говора и слушања, које се могу даље разбијати на подвештине (препознавање специфичне информације, разумевање детаља, преговарање, размена информација, циљно усмерена сарадња итд.). Трансфер војничког задатка у комуникативни задатак и према њему овако формулисан оквир даје релативно прецизне елементе на основу којих могу да се упореде постојећа знања и вештине са оним који су потребни у датој ситуацији, па тако дефинише недостатак који ће се процесом учења уклонити. Управо овај недостатак представља образовну потребу чије задовољење треба да омогући успешно функционисање у извршењу реалног задатка.

Да би оваква анализа уопште била могућа, требало би да постоји сарадња и координација различитих организационих јединица система, које су, свака на свој начин, укључене у припрему и слање припадника Војске и МО у мировне мисије. Основни задаци мисије, опис могућих операција, индивидуалних дужности или информације о месту где ће припадници бити распоређени, као и приручници или документација везана за мировне операције, вероватно нису увек у домену државних или строго поверљивих војних тајни, али није извесно да ће они бити познати онима који буду непосредно укључени у језичку припрему припадника Војске или МО који се упућују на мисију у иностранство.

Један од могућих извора корисних информација ради дефинисања оквирних језичких потреба у ситуацијама које су специфичне за мировне мултинационалне операције, било би искуство учесника. Припадници Војске и МО који су до сада на било који начин били укључени у мисије, кроз разговоре, упитнике или извештаје могли би да дају драгоцене податке о комуникативним задацима, реалним тешкоћама и присутним недостацима које су уочили или искусили током боравка у мисији.

Процес утврђивања потреба може се упроштено приказати на следећи начин:  
циљна ситуација → комуникативни задаци → потребна знања и вештине

У припремној фази, у којој нису дефинисане конкретне мисије, па тако ни конкретне потребе, морамо да се ограничимо на успостављање оквира који ће помоћи у спровођењу анализе конкретних потреба, када се оне јаве. У томе ће нам помоћи одговори на следећа питања.

1. Зашто је језик потребан?

Мировне мисије су сложене операције у којима се, осим обављања радних задатака на енглеском, захтева и успостављање интерперсоналних, па и интергрупних односа, тако да је енглески и радни језик, али и језик социјализације.

2. Како ће се језик користити?

Извесно је да све четири вештине могу бити потребне, али не у једнаком степену и не за сваког исто. Комуникација ће се обављати и лицем у лице, али вероватно и радио-везом, телефоном, електронском поштом, у писменој форми, што опет највише зависи од наименовања, тј. дужности.

3. Које ће области бити покривене?

С обзиром на комплексну природу мировних операција, може се претпоставити широк распон области, који превазилази уско војни професионални домен.

4. С ким ће се језик употребљавати?

Одговор ће зависити од састава мултинационалних снага, као и где се операција изводи. Осим језичког профила треба узети у обзир и образовни, културолошки и професионални профил потенцијалних партнера у комуникацији.

5. Где ће се језик користити?

Место може бити дефинисано земљом у којој се операције изводе, али и непосредним окружењем – од канцеларије, преко касарне, до тенка. Ситуације у којима се језик користи су такође различите, нпр. састанци, преговори, дружење.

6. Када ће се језик користити?

Да ли је то одмах, у најскоријој будућности, или за годину дана? Такође, колико често се користи или ће се користити – свакодневно целог дана, пар сати дневно, повремено, у посебним ситуацијама? И у којем обиму – за кратке одговоре, дуже разговоре, презентације и сл.? Одговори су непосредно везани за конкретне дужности и задатке.

С обзиром на то да језичке потребе не постоје изван људи (јер само људи комуницирају користећи се језиком), требало би имати у виду специфичне потребе учесника и утврдити њихове жеље, мотиве и разлоге за учествовање у мисији и овладавање енглеским језиком, затим њихово искуство у учењу и коришћењу енглеског језика и индивидуална очекивања. Потенцијални учесници у мисијама имају своје индивидуалне карактеристике пола, година, образовања, занимања, регионалне и личне културе, црте личности и ставове, који сви заједно могу да утичу и на учење језика и на способност остваривања комуникације на енглеском језику и успешног функционисања у датој ситуацији.

Описи нивоа у *STANAG 6001* такође помажу у дефинисању језичких потреба за учешће у мировним мисијама. Они прецизирају „способност појединца да без претходне припреме обавља општу комуникацију на датом језику“.<sup>8</sup> Већ називи нивоа указују на ниво успешности у комуникацији на датом језику и дају назнаке за могуће дужности (1. довољно за преживљавање, 2. функционалан, 3. професионалан, 4. експертски). У ствари, за највећи број постављења у мултинационалним снагама и мировним мисијама прецизиран је језички профил, који представља један од обавезних захтева. Опис нивоа по вештинама даје делимичне одговоре на питања коју су већ наведена и преко дефинисања онога што комуникатор чини (перформанса) у грубим цртама назначавача домене, теме, функције и ситуације у којима се реализује комуникативна језичка компетенција, односно препознаје оно што комуникатору омогућава да управо то чини. Међутим, ако се описи нивоа по *STANAG 6001* узму за онај претпостављени минимум владања енглеским језиком и образовна потреба утврди само на основу разлике према већ постигнутом на исти начин дефинисаном нивоу, може се превидети важан аспект језичке употребе у мировним ситуацијама. То је комплексност окружења, сложеност задатка, паралелан низ специфичних предвидивих и практично неограничених непредвидивих ситуација, које се јављају у било које доба дана и на било ком месту, као део планираних активности или изненадних околности. Другим речима, реалност потреба у мировним операцијама може лако да изађе из оквира општих стандардизованих описа. Зато у дефинисању језичких потреба нивоу *STANAG 6001*, односно тражени језички профили, представљају оквир који тек треба да добије јасан садржај.

## Дефинисање садржаја

Учење језика традиционално се посматрало као низ граматичких и лексичких јединица које је потребно усвојити, при чему се контексту њихове употребе посвећивало онолико пажње колико је било неопходно за одређење ових јединица према другим јединицама исте врсте. Способности (знања и вештине) које омогућавају препознавање и усвајање ових јединица, њихово одабирање и активирање у датом тренутку и употреба у реалном контексту ради извршења датог задатка, обично нису били предмет непосредног језичког подучавања. Теоријски оквир за другачији нетрадиционални приступ, међутим, одавно постоји, и може се препознати у трендовима у настави језика у последњих тридесетак година. С обзиром на то да је језичка интероперабилност у извођењу мултинационалних операција подршке миру нов појам, на њега се не може одговорити традиционалним начинима. Отуда дефинисање садржаја наставе и учења језика који треба да допринесу увећању језичке интероперабилности треба да прати савремене тенденције у лингвистици, психологији и менаџменту.

<sup>8</sup> STANAG 6001 (Edition 3), NATO Standardization Agency, Брисел, 2009, стр. 1.



## Компетенције

Да би човек успешно одговорио на захтеве и задатке које одређене ситуације пред њега постављају, он се ослања на низ различитих компетенција.

Опште компетенције, према Заједничком европском оквиру (CEF),<sup>9</sup> обухватају декларативно знање (*savoir*), односно знање о свету, социокултуролошка знања и интеркултуралну свест; вештине (*savoir-faire*), тј. практичне вештине и интеркултуралне вештине; егзистенцијалне вештине (*savoir-être*) и способност учења (*savoir-apprendre*).

Поједностављено речено, опште компетенције развијају се у процесу општер образовања, кроз које се упознајемо са географским, историјским, демографским, економским, политичким чињеницама и основним категоријама, класама и односима којима дефинишемо и описујемо свет око нас (нпр. конкретно насупрот апстрактног, живо наспрам неживог, просторни и временски односи, узрочно-последичне везе и сл.). Немогуће је и замислити успешну комуникацију ако потенцијални комуникатори немају никакве информације изван лингвистичког контекста о теми о којој комуницирају и ако не могу да дату ситуацију повежу ни са једном њима познатом категоријом или типом односа. Познавање друштва и културе заједница или земље у којој се дати језик користи, или из које потиче, такође је важно за делотворну комуникацију. То подразумева обавештеност, у реално могућим границама, о свакодневном животу (пиће, храна, радно време), условима живота (становање, животни стандард), интерперсоналним односима (односи међу класама, половима, генерацијама или у пословном окружењу, политички, верски и етнички односи), вредностима, уверењима и ставовима (однос према појединим институцијама, историји и традицији, култура и уметност, идентитет), говору тела (израз лица, покрети), друштвеним конвенцијама (давање поклона, облачење, табуи), ритуалима (прославе, верски обреди). Знање о свету уопште, и посебно знање о циљној култури, односно делу света, помаже нам да успоставимо однос између нашег света и света у којем се крећемо. Та свест о истовременој различитости и сличности представља интеркултуралну свест без које нема успешне комуникације на страном језику.

Знање само по себи, међутим, не доноси резултат ако није праћено вештинама које омогућавају примену тог знања. Животне, социјалне, професионалне и друге вештине, које смо развили изван радног окружења, омогућавају успостављање комуникације и боље разумевање. Појединац који не поседује ове основне вештине тешко да може да буде успешан комуникатор, без обзира на ниво његовог знања о циљном језику. У овом контексту посебно је потребно нагласити интеркултуралне вештине повезивања, посредовања, идентификовања комуникативних стратегија и превазилажења стереотипа, које олакшавају рушење баријера које се неизоставно постављају пред комуникаторе из различитих језичких и културолошких средина.

<sup>9</sup> Common European Framework of Reference for Languages, Council of Europe, Cambridge University Press, 2001.

Као и у учењу и примени наученог било чега другог, тако и процес учења и овладавања новим вештинама и знањима везаним за језик у многоме зависи од ставова, мотивације, вредности, уверења и црта личности сваког појединог човека. Без мотивације нема учења. Негативан став, супротстављене вредности, сукоб уверења, неодговарајуће црте личности – све то отежава процес учења страног језика и омета комуникацију. Отуда су развој позитивног става према ширем окружењу, потискивање искључивости, охрабривање отворености, флексибилности и прилагодљивости веома важни за успешно овладавање и коришћење страног језика.

Способност учења, као фундаментална компетенција у модерном свету, пре свега значи жељу да се искуси нешто ново, да се тим новим искуством надогради постојеће знање и прихвати промене које је то ново искуство иницирало. Учење је успешно само ако доводи до релативно трајне промене понашања. То подразумева способност да се ново искуство прихвати, усвоји, повеже и пренесе у дату ситуацију. У контексту учења језика, учење се остварује само ако је ученик спреман да прихвати да сваки језик функционише у оквиру свог система, и да усвајање новог језика није претња његовом већ изграђеном систему матерњег језика. Ако постоји таква спремност, ученик ће вероватно од почетка настојати да разликује и произведе непознате гласове, препозна као смислене низове гласова, прати интонацију тих везаних низова гласова и формира структуре према новом моделу. Спремност на учење, међутим, није увек једнака са вештином учења. Вештина учења језика обухвата опште вештине као што су способност одређивања властитих потреба и циљева, способност концентрације и меморије или способност рада у групи или пару, као и специфично језичке, нпр. коришћење речника, организовање језичког материјала, препознавање законитости и сличности, разликовање и повезивање појединих елемената и сл.

За успешну комуникацију, уз опште компетенције, потребне су и специфичне компетенције непосредно везане за језик. То су тзв. комуникативне језичке компетенције, које обухватају лингвистичку (језичку) компетенцију, социолингвистичку и прагматску компетенцију.

Под лингвистичком компетенцијом подразумева се лексичка компетенција, тј. способност коришћења речи неког језика; граматичка, тј. познавање и способност коришћења граматичких ресурса датог језика; семантичка, тј. разумевање значења речи, граматичких структура и логичких односа у оквиру језичког система; фонолошка, тј. вештина перцепције и продукције звука, разликовања и повезивања фонетских јединица; ортографска и ортоепска компетенција које су везане за писмо, тј. перцепцију и продукцију писаних симбола језика и способност коректног изговора написаних симбола.

Социолингвистичка компетенција везује се за социјалну димензију језичке употребе. У том смислу важно је уочити како се у датом језику исказују друштвени односи, како друштвене конвенције утичу на језичку употребу, који се језички варијетети везују са одређене друштвене контексте, који се различити дијалекти, изговори или сленг јављају у оквиру истог језика.

Прагматска компетенција везана је за појмове дискурса, функције и интеракције, односно за познавање принципа организације низа реченица у структурисане текстове у складу са прихваћеним конвенцијама у оквиру неке комуникативне заједнице;

коришћење одређених језичких форми за посебне функционалне намене (нпр. поздрављање, оловљавање, исказивање вероватноће или намере итд.); способност употребе модела социјалне интеракције по којем се одвија комуникација.

Пре скоро пола века Ноам Чомски је дефинисао лингвистичку компетенцију као систем знања који омогућава говорнику да произведе и разуме неограничен број реченица у језику. Дефинисање низа компетенција има за циљ да утврди тај скуп знања, вештина и ставова који неком комуникатору омогућава да успешно комуницира на датом језику, односно извршава задатке и остварује сопствене или организационе циљеве. Тај скуп није, дакле, везан за поједине лексичке или граматичке јединице, нити за поједине теме, већ ствара способност извршења језичке комуникације у било ком, познатом или непознатом контексту, са или без претходне припреме. Развој ових побројаних компетенција требало би да резултира усавршавањем језичког испољавања, тј. перформансе. Као и у било којем другом обучавању, и у језику је, дакле, корисно полазити од компетенција, тј. способности (знања, вештина, ставова) које су утврђене као кључне за манифестацију жељеног понашања (перформансе) ради извршења задатка (оперативна употреба језика). И као и у другим областима, могуће је усредсредити се на специфичне компетенције и развијати их према потребама. Које од ових компетенција су посебно важне за успешно извршење операција подршке миру и у којој фази образовања или обучавања их је најбоље развијати, зависиће од утврђених потреба. Правило да се боље образован појединац, са ширим знањима и већим бројем развијених вештина, лакше обучава, важи и за језик. Отуда би развој компетенција, без обзира да ли ће се оне непосредно исказивати у специфичном времену, ситуацији или задатку, требало да буде важна одредница свеукупне образовне политике.

## Перформанса

Компетенције омогућавају испољавање жељеног понашања. Језичко понашање испољено кроз језичке активности, односно актуелну употребу језика у датој ситуацији ради извршења задатка, можемо називати перформансом. У настави језика, уместо о перформанси, говоримо о четири језичке вештине – слушања, говора, читања и писања. Вештина је, у ствари, способност говорника да се, захваљујући развијеним потребним компетенцијама, укључује у језичке активности применом посебних комуникативних стратегија. Осим продуктивних (захтевају вештине говора и писања) и рецептивних (захтевају вештине слушање и читање) активности, језичке активности обухватају и медијацију и интеракцију.

Жељено језичко понашање (перформанса) утврђује се анализом потреба. Стандардизовани језички профил (*SLP*) показује до којег су степена развијене компетенције које омогућавају жељено језичко понашање, мерено кроз обаваљање језичких активности под дефинисаним условима и према критеријумима постављеним према *STANAG 6001*. Другим речима, *SLP* указује на перформансу, тј. на степен успешности извршења језичких задатака који захтевају примену одговарајућих језичких вештина.

Отуда је развој језичких вештина један од приоритета у савременој настави енглеског језика, посебно енглеског за посебне намене, па тако и енглеског за потребе учешћа у мировним мисијама. Како развијати језичке вештине, односно како их претворити у наставне садржаје? Пре свега, треба бити свестан да не постоји иста потреба за свим језичким вештинама или у оквиру једне језичке вештине за извршењем истих задатака или активности. Дефинисањем интензитета потреба за сваку вештину, и у оквиру ње задатака који су очекивани у оквиру активности везаних за учешће у операцијама подршке миру, формира се скица за наставне садржаје.

На пример, вештина говора подразумева и способност обраћања окупљенима или јавног саопштавања. Могуће је предвидети да ће учесници у мировним операцијама имати потребу држања брифинга или давања кратких или дужих саопштења или инструкција. Да би такво усмено обраћање било успешно, говорник треба да изговара коректно гласове и поштује интонацију реченице. Затим треба да користи речи које преносе тачно оно значење које он жели да исказе. Те речи треба да буду везане у смислене структуре, на основу граматичких и семантичких правила језика. Осим захтеване тачности, говорник треба да представи садржај који има комуникативну вредност и који они којима је упућен прихватају као релевантан. Садржај, потом, треба да буде структурисан на начин који је прихваћен од слушалаца и који им омогућава праћење саопштеног текста. Саопштавање текста треба да буде праћено одговарајућим невербалним језиком.

Шта, дакле, потенцијални учесник мировних мисија треба да научи? Први задатак је развој лингвистичке компетенције (фонетска, лексичка, граматичка, семантичка). Други је увежбавање коришћења фонетских, лексичких и граматичких елемената кроз усмено исказивање одређеног садржаја (вештина говора). Затим је неопходно знати како на одговарајући начин структурирати тај садржај (да ли је то саопштење, брифинг, инструкција) и на који га начин (уз употребу вербалног и невербалног језика) изложити. Вештина говора, осим саопштавања, подразумева и описивање, препричавање, објашњавање, излагање (става, предлога) итд. Сваки тип активности има своје особености у смислу језичке употребе (језичке форме, садржај, структура), па развој вештине говора активира онај скуп компетенција које „увежбаног“ говорника у одређеној ситуацији усмеравају на ефикасно коришћење одговарајућег репертоара.

И друга продуктивна вештина – писање – нуди читав низ активности које су свака за себе специфичне како у одабиру граматичких форми и лексичких јединица, тако и у структури текста и употреби стила. Писањем исказујемо (нпр. захвалност, потврду), усмеравамо (нпр. наредба, савет), описујемо (нпр. догађај, процес, људе), саопштавамо (нпр. одлуку, коментар), препричавамо (нпр. низ догађаја, изговорени текст), објашњавамо (нпр. разлике, мотиве), поредимо (нпр. могућности, чињенице), тражимо (нпр. информацију, објашњење), расправљамо или износимо аргументе, доказе и сл. За, рецимо, нижег подофицира расправљање, аргументација или поређење нису део неопходног репертоара у мировним мисијама, али описивање или препричавање могу да буду. Тип текста у којем се ове активности јављају ограничен је на попуњавање формулара, кратке извештаје, подсетнике или можда електронске поруке. С друге стране,

виши официри укључени у штабне активности треба да знају како да у писаној форми аргуменују предлоге или ставове, како да пореде чињенице или могућности, односно да пишу извештаје, наредбе, предлоге и сл. Дакле, два битна критеријума – намеравана активност и тип текста – одредиће садржаје у развоју вештине писања. Ипак, у било ком случају остају заједничке одреднице вештине писања: знати шта пишемо (порука), коме пишемо (прималац/читалац) и зашто пишемо (намера/сврха). Техника писања (нпр. планирање, прављење концепта и кориговање) такође је примењива на све типове активности или текста. Ту треба и тражити основе за развој вештине писања, која се онда даље развија кроз обављање задатих активности у датим формама, тј. типу текста.

Што се тиче слушања, као рецептивне вештине, приметимо да она обухвата вештине слушне перцепције (распознавања и идентификовања појединих гласова или низа гласова и разликовање различитих извора звука), концентрације, предвиђања и закључивања на основу ванлингвистичког контекста или знања о свету, једнако као и језичке вештине идентификовања групе звукова којим се изражава одређено значење и обраде информације у смислу разумевања суштинне, основне теме или идеје, препознавања релевантних детаља, одређених информација или извођења значења на основу познатих речи или препознатих језичких елемената. Стратегије у слушању разликују се према типу задатка (нпр. прикупљање детаљних информација или закључивање о ставу говорника), као и типу текста (нпр. монолог, разговор, дискусија, саопштење, инструкција, приповедање, предавање, радио-веза). Развој ових стратегија, са фокусом на активности које се јављају у циљним ситуацијама типичним за међународне војне операције (нпр. слушање упутстава, радио-веза, телефонски разговор), требало би да припадницима међународних снага омогући коректно извршење нелингвистичког задатка на основу исправног разумевања саслушаног текста.

Вештина читања своди се на способност препознавања и разумевања написаних информација. У контексту мировних мисија вештина читања се развија не због уживања у уметничкој или естетској вредности написаног текста, него се текст посматра као преносник информација од значаја. Да бисмо лоцирали потребне информације, служимо се техникама брзог читања када прегледамо читав текст, па на основу изгледа текста, наслова, поднаслова и кључних речи откривамо о чему текст говори и судимо о његовој информативној вредности. Некада радимо управо обрнуто, тј. читамо само делове текста, детаљно и пажљиво да бисмо открили и разумели поједине информације од посебног интереса. Постоје и случајеви када је потребно да се пажљиво чита цели текст како бисмо утврдили начин организације и односе појединих делова текста, разумели след догађаја, узрочно-последичне везе, шири контекст или начин на који се развија одређена идеја. Вештина читања је обично добро развијена код већине одрасле популације. Трансфер низа вештина које заједно карактеришу доброг читача из матерњег у страни језик могућ је тек када се достигне одређени ниво владања страним језиком, који омогућава препознавање и повезивање кључних језичких елемената. Када се једном пређе та доња граница, развој вештине читања, односно функционалног разумевања писаног текста на страном језику, готово да прати развој ове вештине на матерњем језику. За будуће учеснике

мултинационалних операција важно је одредити врсте текстова са којима се могу срести у смислу формата и стила, као и подржати развој основних вештина идентификовања, лоцирања, препознавања, разумевања, разликовања, повезивања, тумачења и допуњавања информација, односно закључивања на основу лингвистичког и ванлингвистичког контекста.

Осим продуктивних и рецептивних језичких активности, језичко понашање испољава се и кроз медијацију и интеракцију. Код медијације, један говорник учествује у комуникацији као посредник између других говорника који не могу директно да комуницирају. Ове активности подразумевају симултано, консекутивно и ситуационо или неформално усмено превођење, затим писмено превођење са једног језика на други, као и парафразирање или сажето приказивање/препричавање у оквиру истог језика или са једног језика на други. У мултинационалном окружењу медијација је неизбежна, поготово ситуационо превођење, парафразирање и сажето препричавање, мада и повремено преводилачки задаци не могу бити потпуно искључени. Иако је савремена настава језика избацила стари модел заснован на граматички и превођењу, оспособљавање за неформално превођење и језичко посредовање не би смело да изостане у припремама за учествовање у мировним мисијама.

Интеракција је у основи комуникације. У ствари, комуникација се често изједначава са интеракцијом јер претпоставља постојање поруке која се шаље, најмање два комуникатора (једног који шаље поруку и другог који поруку прима), дефинисан медиј комуникације и повратну спрегу (реакцију). Говорна интеракција нпр. подразумева да учесник у интеракцији треба и да слуша и да говори, па се продуктивне и рецептивне стратегије наизменично користе. Интеракција се јавља код преговарања, интервјуисања, дискусије, размене информација, неформалног разговора, активности усмерене ка постизању заједничког циља. У писменој форми интеракцију представља кореспонденција, писање порука или вођење забелешки. Уз владање рецептивним и продуктивним вештинама, интеракција може да захтева и разумевање невербалне комуникације (говор тела, посебних звукова, висине, дужине или гласности тона). Интеракција, другим речима, претпоставља интеграцију различитих вештина и отуда је најближа природној употреби језика као примарног средства комуникације. Способност интеракције у настави језика развија се кроз симулацију и играње улога. Списак типичних ситуација, од упознавања, преко ћаскања, до учествовања на састанку, једнако је у сфери општег колико и енглеског за посебне намене.

На крају треба истаћи да развој појединих вештина и с њима повезаних стратегија којима ће се на најбољи начин одговорити на комуникативне/језичке задатке није само по себи циљ. Успешна интеграција вештина је кључ успешне комуникације. На пример, припадник мултинационалних снага присуствује брифингу. Прво ће активирати вештину слушања. Пошто оно што је чуо треба да пренесе у своју јединицу, водиће забелешке, на основу којих ће можда да напише извештај. Истовремено, на брифингу је подељен штампани материјал са додатним објашњењима и инструкцијама. По повратку у јединицу, на основу својих белешки и штампаног материјала, он ће усменим путем обавестити друге о основним информацијама. Дакле, уобичајена активност присуствовања

брифинзима активира све четири вештине, као и стратегије медијације (можда сви не разумеју једнако добро енглески) и интеракције (разговор са онима који присуствују брифингу, објашњења и доношење одлука у јединици на основу пренесених информација). Посматрајући овакве ситуације као типичне за мултинационалне операције, функционални развој интегрисаних језичких и комуникативних вештина и стратегија су у самом средишту припрема за учествовање у мировним мисијама.

### *Оперативни контекст*

Већ је назначено да дефинисање потреба и садржаја полази од циљне ситуације. Та ситуација поставља оквир језичке употребе, односно одређује контекст у којем се оперализује употреба језика. Контекст се даље одражава кроз домен и теме и захтева специфичне језичке функције. Домен је шира сфера активности у којој говорник делује, док се теме јављају у оквиру одређеног домена као уже одређење специфичних области, које су предмет непосредног интереса. Функције исказују посебности језичке употребе у датој ситуацији ради извршења непосредног задатка.

За наставу језика корисно је ограничити број домена на четири: лични, јавни, пословни и образовни. Образовни домен је важан у процесу учења, али у контексту припрема за учешће у мировним операцијама можемо га занемарити. Пословни домен је, наравно, у центру пажње. У овом случају пословно би требало изједначавати са војним. Међутим, војни позив, поготово у комплексном окружењу мултинационалних операција, излази из уско одређених граница „војног енглеског“ и креће се и ка пословном енглеском, енглеском у медицини, науци, техници и сл., у зависности од постављења, односно непосредних дужности које одређено лице има. Отуда одређење пословног домена треба да искаже комплексност задатака које учесник мировних операција извршава као део свог посла. То је, наравно, у вези и са профилисањем војног позива, који је све више мултидисциплинаран и захтева способност извршења све већег броја задатака, који често излазе из традиционалног војног оквира.

С обзиром на то да је учествовање у мировним операцијама вршење јавне функције и да се активности обављају пред очима јавности и за јавност, јавни домен је такође важан сегмент у изграђивању језичке интероперабилности. Живот у другој земљи и блиски контакти изван строго радног окружења стварају потребу за сналажењем у свакодневним и личним стварима, па и лични домен има велику важност за способност адаптације и функционалног деловања у непознатом окружењу далеко од куће.

Ипак, није могуће ни знати ни учити све. У оквиру широко дефинисаних домена могу се назначити посебне теме, које се даље сужавају да би се задовољиле потребе које ће се вероватније од других јавити у комуникацији у току мировних операција. На пример, тема путовање може да се сагледава у јавном домену. Путовање може да буде: авионом, возом, аутобусом, таксијем, аутомобилом, бродом. Сваки од ових различитих врста превоза представља посебну тему.

Узмимо авионски превоз. Посебне теме су авио-агенције, аеродром (аеродромска зграда, процедуре при доласку и одласку, службена лица на аеродрому), авион (делови, инструкције, особље) и сл. Претпоставимо да учесник мировних операција неће сам резервисати авионске карте, чиме тема авио-агенција постаје нерелевантна, док ће му вероватно бити потребне аеродромске процедуре у одласку и доласку и инструкције у авиону. Путовање може да се сагледа и кроз пословни домен. У том случају говорили бисмо о војном транспорту, тј. о свим облицима превозења и процедура који се примењују у мировним операцијама. У свим случајевима бира се она подтема за коју се очекује да ће се будући учесник мировних операција њоме бавити. Овакво дефинисање тема у оквиру домена штеди време у настави и усмерава полазнике на оно што ће им бити од непосредне користи, чиме настава постаје и сврсисходна и економична.

Вратимо се опет на тему авионског превоза. Ако узмемо тему аеродрома, па у оквиру ње процедуре око доласка и одласка, видећемо да ове процедуре можемо да посматрамо као циљне ситуације којима се одређује контекст језичке употребе. Тај контекст ствара потребу за специфичним функцијама језика, или оним што се популарно зове „енглески у ситуацијама“. У овом случају, на пример, потребно је владати функцијама тражења информација, давања личних података, тражења објашњења, попуњавања образаца и сл.

Повезујући домене, теме и функције, дефинишемо специфични оперативни контекст језика за који је могуће направити оквир за наставну јединицу. Следећи пример је илустрација таквог приступа.

**Тема: аеродром**

Вокабулар: везан за процедуре на аеродрому (одлазак, долазак, лет, регистрација, пртљаг и сл.).

Грамматика: Постављање питања, помоћни глаголи „be“ и „do“, модални глаголи „can“ и „would“.

Функције: тражење информација, давање личних података.

Вештине: говор (обраћање, упитна интонација), слушање (разумевање детаља), писање (попуњавање формулара), читање (лоцирање информације).

Оперативни контекст у највећој мери спецификује предмет учења и сужава га на непосредно примењиво. Способност ваљаног одговора на конкретну језичку ситуацију представља „опипљив производ“ наставе језика. Нажалост, број ситуација је готово неограничен, па настава језика не може да буде ограничена само на одређени број ситуација. Ипак је корисно и оправдано дефинисати типичне ситуације и с тим у вези домене, теме и функције као садржај наставе језика, јер се на тај начин убрзава овладавање језиком у специфичном контексту, ствара осећај конкретног постигнућа и самопоуздања код ученика, те омогућава функционална и сврсисходна непосредна примена наученог.



## Имплементација дефинисаних садржаја у процесу образовања, усавршавања и обучавања

Садржај и методологија наставе страног, па тако и енглеског језика, нису исти у свим фазама учења. Разликовање процеса образовања од процеса усавршавања и обучавања помоћи ће нам да ове садржаје и методе поближе одредимо.

Процес образовања обухвата процес формалног учења којим се усвајају општа знања, развија разумевање света и појава, проширују искуства и појединцу омогућава да се, на основу садржаја које је примио и усвојио у том процесу, усмери ка даљем учењу у одређеним областима и да испитује или поставља процедуре и решава проблеме у реалном свету. Тај темељ који обично добијамо у млађем добу мора бити стабилан и дубок да би подржао даљу надградњу. У војном образовању разликујемо два нивоа: средњошколски (Војна гимназија) и академски (Војна академија). Како је основна сврха Војне гимназије да припреми кандидате за Војну академију, настава енглеског у Војној гимназији и на Војној академији мора да буде компатибилна и у смислу садржаја, метода и очекиваних исхода. Пошто у процесу образовања усвајамо она знања и вештине које имају ширу употребу и за чије је усвајање потребно дужи време, и садржаји наставе енглеског треба да буду окренути том циљу. Опште компетенције, како смо их напред дефинисали, не развијају се преко ноћи. Познавање чињеница о свету око нас и шире, социокултуролошка знања, ставови и свест, практичне и интеркултуралне вештине, егзистенцијалне вештине свакодневног живота и способност учења захтевају дужи рад и развијају се не искључиво ради успешног овладавања страним језиком, него као део општег образовања које треба да створи компетентнијег појединца, којег је по потреби лакше обучавати за поједине послове или радне задатке. Развој ових општих компетенција, дакле, јесте задатак читавог низа средњошколских предмета. Можда је ово најбоље време за развој ставова који ће имати позитиван утицај на комуникацију на страном језику са људима другачијег националног и културног одређења у будућности.

Што се тиче комуникативне језичке компетенције, њен развој је делом уграђен у средњошколске програме наставе језика. Избор уџбеника из иностранства свакако помаже остваривању језичке интероперабилности, јер ученици у разним земљама уче исте садржаје, сличним или истим методама. На средњошколском нивоу потребно је развијати пре свега лингвистичку компетенцију, односно оно опште знање језика у смислу овладавања елементима језика и начинима њиховог повезивања. Отуда нема велике разлике између садржаја наставе енглеског језика у Војној гимназији и цивилним средњим школама.

Развој језичких вештина треба да иде упоредо са усвајањем језичких елемената. Ученици се од почетка навикавају на коришћење језика, сврсисходну употребу научених елемената, а не на пасивно учење о језику. Поједини типови задатка или текста, специфичности форме и структуре, могу да се уводе само онолико колико су познати у реалном искуству и одговарају потребама средњошколаца. Оперативна употреба језика је за ученике још врло далека, па је, дакле, симулирана и креће се кроз све домене у оквиру општих тема и најчешћих свакодневних функција.

Војна академија требало би да буде природан наставак средњошколског образовања. Први проблем је усклађивање почетног нивоа наставе на ВА према излазним нивоима у средњим школама (односно ВГ). Као део процеса образовања, школовање на ВА има за циљ развијање општих знања, али и увођења студената у стручна знања и изградњу вештина неопходних за успешно обављање војног позива. Зато настава на ВА, осим даљег развоја општих компетенција и лингвистичке компетенције прилагођене узрасту и образовном нивоу, може да укључи и садржаје везане за развој социолингвистичке и прагматске компетенције у мери у којој су оне потребне за успешну употребу енглеског језика у пословном војном окружењу. Рад на развијању одговарајућих ставова и вештина, у смислу позитивног односа према другим народима и културама, отворености и заинтересованости за свет изван националних граница и усмерености ка укључивању у токове и догађаје у свету, може да буде непосредно уграђен и у наставу језика. На овом нивоу могу да се изграђују и комуникативне стратегије према потребама задатака који су непосредно везани за војни контекст, па тако и војне мисије и операције подршке миру. Усклађен развој четири језичке вештине требало би да се у већој мери смести у оквир оперативне употребе језика за сврхе извршавања задатака везаних за будући позив. Другим речима, од општег енглеског, настава би требало постепено да се сужава ка настави енглеског за посебне намене. То би требало да буде видљиво у преференцијама одређених домена и у оквиру њих изабраних тема. Теме за језичку наставу морају да прате наставу на другим, посебно стручним предметима, јер без декларативних и процедуралних знања о одређеној теми не може бити ни комуникације о тој теми на страном језику. Ипак, ВА је део процеса образовања и тај сегмент „опште припреме за живот“, односно припреме за шири радни контекст, не сме да се испусти из вида. Зато и постављени језички задаци и теме треба да буду још увек довољно општи да би оставили простора за касније специјалистичко стручно усавршавање и обучавање.

Процеси тог стручног усавршавања и обучавања почињу одмах по завршетку Војне академије, односно за лица која у војну службу ступају из грађанства – одмах по пријему у војну службу. Стручно усавршавање требало би да буде процес који траје читав живот. Дакле, нема ограничено трајање и рокове. Обично је усмерен ка усвајању комплекснијих знања и вештина, која не морају увек да буду непосредно примењивана у садашњем послу, па ни у скоријој будућности, него одсликавају афинитете и жеље појединца усмерене ка одређеној области, односно типу каријере и личном развоју, али могу да буду и део дугорочнијих планова и стратегије организације, у смислу планирања каријере и припреме за преузимање одређених дужности. Примењено на учење језика, овде говоримо о самосталном учењу и организовању интензивних и полуинтензивних курсева. Ови курсеви требало би да развијају комуникативну језичку компетенцију и језичке вештине и стратегије на различитом нивоу (идеално прогресивно за појединца укљученог у овај процес), у доменима и темама и са усмерењем ка функцијама које су типичне за војно радно окружење. Потребне не могу да се уско спецификују, због природе усавршавања, па се садржаји, онако како смо претходно навели, дефинишу тако да сваки полазник курса мо-

же у широј понуди садржаја да препозна оно што је за њега релевантно. Овакви курсеви помажу у достизању нивоа исказаних кроз стандардизоване језичке профиле према *STANAG 6001*, који су и један од формалних услова за учешће у међународним операцијама. Анализа потреба пре сваког појединог курса, која би показала образовне потребе и жеље актуелних полазника курса, свакако би помогла да већи део садржаја буде релевантан за највећи део полазника, односно да курс у већој мери задовољи њихове потребе и очекивања. Ако је стратешко опредељење учествовање у мировним операцијама, онда би и ови курсеви требало неизоставно да имају садржаје који ће помоћи будућим припадницима међународних снага да успешно извршавају те задатке, па би на те курсеве требало упућивати лица за које се планира одговарајући тип каријере, односно извршавање дужности и постављења везана за ту мисију ВС. У ширем смислу, свако учење енглеског језика, како у земљи тако и у иностранству, могло би да се посматра као део усавршавања којим се одређено лице језички оспособљава за могуће учешће у мисијама у иностранству.

Завршна фаза оспособљавања било би обучавање у коме се, на основу података и анализа потреба за конкретну мисију, јасно прецизира садржај који је потребно научити да би се достигли стандарди језичке употребе у оперативном контексту дате мисије. Обучавање, по дефиницији, подразумева непосредно оспособљавање за одређени посао. Таква обучавања треба да буду концентрисана, фокусирана, интензивна и временски одређена тако да дају најбољи резултат. Концентрисана значи усмерена на прецизно дефинисану циљну групу и њене задатке (нпр. припадници одређеног рода и специјалности, који ће бити распоређени на том и том месту, на тим и тим задацима). Фокусирана значи са селектованим, уско одређеним садржајем, рецимо једна или две језичке вештине и у оквиру ње неколико типова задатака или текста, ограничен број тема и функција. Интензивна подразумева већи број часова и различите облике наставе практично целог дана у краћем временском периоду. Временски одређена значи организована непосредно пред одлазак у мисију или додатно обучавање где ће полазници користити енглески језик. Сви који долазе на оваква обучавања морају претходно да задовоље улазне критеријуме: да су заиста одређени да иду у конкретну мисију и знају због чега уче језик, те да су већ достигли одређене нивое у владању језиком.

Данас су све популарнији интегрисани тренинзи, односно обједињавање обучавања из неколико области ради успешног обављања прецизно дефинисаних радних задатака. У контексту мировних операција могло би да се размишља о интеграцији елемената језичког обучавања са елементима вештина комуникације, интеркултуралног тренинга и тзв. „меких“ вештина (лидерство, тимски рад, решавање проблема, одлучивање, суочавање са стресом и сл.), као и извођење дела војне обуке непосредно везане за процедуре у мировним операцијама на енглеском језику, с обзиром на то да су процедуре и дефинисане на енглеском језику и да се спроводе на енглеском. На тај начин остварила би се већа економичност и делотворност обуке, а свеукупна припрема вероватно скратила и добила на динамичности и квалитету.

У следећој табели дат је сажети приказ наставе језика по фазама учења.

Фаза учења	Облик подучавања	Трајање	Предмет учења
Образовање (ВГ и ВА)	Редовна настава	7 до 8 година	Опште компетенције Комуникативно језичке компетенције Језичке вештине Елементи језика за посебне намене
Усавршавање	Курсеви језика Самостални рад	– од 6 до 16 недеља – у току каријере	Доградња компетенција Комуникативне стратегије и језичке вештине Језик за посебне намене
Обучавање	Курсеви језика Интегрисани тренинг	– од 1 до 6 недеља	Језик у оперативном контексту

Методолошки приступ настави енглеског језика у свим наведеним фазама није исти, с обзиром на различите садржаје, узраст ученика/ полазника и циљеве сваке од њих. Заједнички садржителъ би можда могао да се тражи у окренутости развоју вештина и концентрисању педагошког/ андрагошког рада и процеса учења око креирања и решавања задатака који имају ванлингвистички исход, али лингвистичка средства решавања. Приступ који подразумева симулације ситуација, анализирање, одлучивање, креирање и спровођење инструкција, увежбавање и извештавање о учињеном, део је војне праксе обучавања, па његова имплементација у наставу језика за будуће или активне припаднике војске ради употребе језика у војном окружењу (тако и у контексту мировних операција) треба да олакша учење језика, представљајући га као једну од низа области коју је потребно савладати и увежбати ради оспособљавања за вршење војног позива или специфичног задатка.

## Закључак

Учење енглеског језика у контексту припрема за учешће у мировним мисијама требало би да се посматра као део укупних напора на постизању језичке интероперабилности. Досадашњи пројекти и активности усмерени ка том циљу дали су значајне резултате. Међутим, у светлу редефинисања мисије ВС, дошло је до извесних промена у приоритетима, па се језичка припрема будућих учесника мировних мисија може препознати као један од непосредних задатака. Тај значајан задатак захтева сарадњу различитих делова система и потпуније укључивање специјалиста и стручњака из области језика, комуникације и развоја људских ресурса.

У дефинисању садржаја и облика наставе енглеског језика требало би да се полази од дефинисања циљне ситуације. На основу прикупљених информација о општим и посебним условима и очекиваним задацима извели би се могући комуникативни задаци и према њима утврдиле језичке потребе. У овој фази није могуће извршити прецизну анализу потреба с обзиром на то да нису познате све појединости о томе када ће и где ће бити упућивани припадници ВС, а не постоје ни конкретни емпиријски подаци са прошлих или тренутно актуелних операција. Анализа потреба треба да узме у обзир и индивидуалне специфичности припад-

ника ВС, да би се према њима формирале образовне потребе које су основа за дефинисање садржаја наставе. У овој фази можемо само да утврдимо опште потребе које указују на могуће садржаје које би требало уградити у процес наставе.

Уважавајући комплексност задатака које учешће у мировним мисијама поставља пред припаднике ВС, потребно је да се сагледа шира перспектива процеса учења и оспособљавања како би се постепено, али систематски, организовано и усмерено радило на развијању знања, вештина и општих способности које ће одређено лице квалификовати за учешће у мисијама. Зато би требало да се већ од најранијег узраста (од уласка у систем војног школства) развијају опште и комуникативне језичке компетенције, као и посебне комуникативне стратегије које ће, упоредо са развојем језичких вештина, омогућити будућим учесницима мировних операција да у језичком смислу успешно одговоре најразличитији ситуацијама. Од нивоа Војне академије, језичка настава треба постепено да укључује и елементе енглеског за посебне намене, кроз изборе тема и овладавање посебним језичким функцијама везаним за професионални домен и задатке војног позива. Завршетак образовног циклуса на ВА представља почетак процеса усавршавања који се остварује кроз курсеве у земљи и иностранству и самостално учење. Усавршавање је део планирања каријере, која може да укључује и учешће у мисијама и постављења у иностранству. Непосредна припрема за одлазак у иностранство подразумева интензивну језичку обуку усмерену ка конкретним припадницима ВС и са уско дефинисаним прецизним садржајима. Језичка обука може да буде интегрисана са развојем нејезичких вештина и увежбавањем процедура за потребе мировних мисија. У сваком случају, припремање припадника ВС за тако комплексне задатке високог ризика треба сагледавати као дуготрајан процес, који се развија у свим фазама образовања и усавршавања, при чему је обука непосредно пред упућивање на мисију само финализација озбиљног посла.

С обзиром на то да Србија тренутно има скромна искуства у припремама за мировне операције, било би добро видети искуства других земаља. Пошто су мировне мисије по свом карактеру међународне, природно је да и у припремама постоји извесна координација кроз коју је могуће гарантовати већи степен интероперабилности.

Претварање елемената из ове анализе у наставне планове и програме обучавања је озбиљан посао који треба да буде усклађен са декларисаним стратешким циљевима. Планови и програми који буду настајали у том процесу морају да задовоље опште критеријуме усклађености по деловима и у целини, поступности и прилагођености могућностима и потребама, економичности да са најмањим утрошком ресурса остваре највећи резултат и отворености према другим облицима и областима учења. Тако би се обезбедио ефикасан, делотворан и компатибилан систем учења енглеског језика са циљем да се повећа укупна способност ВС да делује у међународном окружењу.

Учење језика није само себи сврха. Оно треба да омогући извршење војничких задатака и успешно функционисање наших јединица и појединаца у комплексном мултијезичком и мултикултуралном окружењу. Отуда је спајање професионалних војних знања и вештина са способностима комуникације и функционалне употребе језика кључ успеха припадника ВС у будућим мировним операцијама.

## Литература

1. Програм оспособљавања у области енглеског језика *PELT*, Министарство одбране СЦГ, Сектор за људске ресурсе, Београд, 2005.
2. Програм оспособљавања и тестирања кадра *МО и ВС* у области енглеског језика, Министарство одбране РС, СЈР, Управа за школство, Београд, 2009.
3. *Common European Framework (CEF) of Reference for Languages*, Council of Europe, Cambridge University Press, 2001.
4. *STANAG 6001 (Edition 3)*, NATO Standardization Agency, MCJSB, Brussels, 2009.
5. Armstrong M.: *A Handbook of Human Resource Management Practice*, Kogan Page Limited, London, 2001.
6. Clark S.M.; Walden R.; Boyle C.: *Campaign TB*, Macmillan Publishers Ltd, Oxford, 2008.
7. Dudley – Evans T.; St John M. J.: *Developments in English for Specific Purposes*, Cambridge University Press, 2005.
8. Hacket P.: *Training Practice*, Chartered Institute of Personnel and Development, London, 2004.
9. Huges A.: *Testing for Language Teachers*, Cambridge University Press, 2003.
10. Hutchinson T.; Waters A.: *English for Specific Purposes*, Cambridge University Press, 2006.
11. Grellet F.: *Developing Reading Skills*, Cambridge University Press, 2002.
12. Јефтић З.; Вуруна М.: „Реформа војног образовања у Републици Србији – могућности, изазови, правци развоја“, *Војно дело*, бр. 1, 2009. стр. 155–174.
13. Milosavljević G.: *Projektovanje obuke*, FON, Beograd, 2002.
14. [http://www.bilc.forces.gc.ca/stanag/doc/STANAG\\_6001\\_Edition\\_3-eng.pdf](http://www.bilc.forces.gc.ca/stanag/doc/STANAG_6001_Edition_3-eng.pdf)
15. <http://www.britishcouncil.org/learning-elt-pep-projects.htm>