

**УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ**

Датум: 2. 12. 2015.

**ИЗВЕШТАЈ О ПОДОБНОСТИ ТЕМЕ, КАНДИДАТА И МЕНТОРА ЗА ИЗРАДУ
ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ**

I ПОДАЦИ О КОМИСИЈИ

1. Датум и орган који је именовао комисију:

Наставно-научно веће Филолошког факултета Универзитета у Београду на седници одржаној 30. септембра 2015. године донело је Одлуку о образовању комисије за оцену подобности теме, кандидата и ментора за израду докторске дисертације **Николете Момчиловић**, студента докторских студија на Филолошком факултету у Београду, под називом „**Немачки као други страни језик у Србији**“.

2. Састав комисије са назнаком имена и презимена сваког члана, звања, назива уже научне области за коју је изабран у звање, датум избора у звање и назива факултета, установе у којој је члан комисије запослен:

1. др Оливера Дурбаба, ванредни професор, ужа научна област Германистика, предмет Методика наставе немачког језика (од 21. 06. 2011. године), Филолошки факултет Универзитета у Београду;
2. др Смиља Срдих, редовни професор, ужа научна област Германистика, предмет Немачки језик (од 18. 12. 2007. године), Филолошки факултет Универзитета у Београду;
3. др Катарина Кржељ, доцент, ужа научна област Немачки језик (од 18. 11. 2014.године). Филозофски факултет Универзитета у Београду.

II БИОГРАФИЈА КАНДИДАТА

НИКОЛЕТА МОМЧИЛООВИЋ

Кандидаткиња Николета Момчиловић рођена је 14.05.1962. у Београду. Основне студије завршила је 1985. на Филолошком факултету у Београду (Група за немачки језик и књижевност), а мастер академске студије 2010. на Катедри за германистику на истом факултету одбраном рада на тему „Партиципи у немачком и српском језику“. Након двогодишњег усавршавања (1998-2000) у земљи и иностранству у организацији Министарства просвете постаје инструктор из области методике и дидактике наставе немачког језика.

У наставу немачког језика укључена је од од 1992. године, и то најпре у гимназији „Бора Станковић“ у Нишу, а од 2006. на Филозофском факултету у Нишу (изабрана у звање

наставниканемачког језика). Од 2000. реализује семинаре за стручно усавршавање наставника немачког језика у организацији Министарства просвете, Гете-Института и Удружења наставника немачког језика. Такође је и дужи низ година коаутор акредитованих програма стручног усавршавања наставника. Континуирано се усавршава у земљи и иностранству, у краћем или дужем временском периоду (преко 40 обука, семинара, пројеката). Бави се стручним превођењем. Од 2008. ангажована је као стални судски преводилац за немачки језик.

У току докторских студија бавила се истраживањима из области глотодидактике, примењене лингвистике и социолингвистике, учествовала на научним скуповима и објављивала радове у тематским зборницима и часописима.

III БИБЛИОГРАФИЈА КАНДИДАТА

Кандидаткиња Николета Момчиловић ауторка је већег броја радова из области примењене лингвистике, глотодидактике и социолингвистике, објављених у признатим часописима и зборницима радова са конференција:

Радови у часописима:

- 1) Момчиловић, Н. 2014. Образовни стандарди vs. Наставни планови и програми за стране језике (Компаративна анализа за Србију и Немачку). *Philologia Mediana*, година VI, број 6, главни уредник Ирена Арсић, Универзитет у Нишу, Филозофски факултет, Ниш 2014, 461-476. ISSN 1821-3332=Philologia mediana; COBISS.SR-ID 171242508; UDK 373.1::81'243(497.11+430).
- 2) Момчиловић, Н. 2011. „Вишејезичност и усвајање страних језика“. *Теме - часопис за друштвене науке*, Универзитет у Нишу, Ниш, 2011, стр. 801-817. ISSN 0353-7919 (штампано издање), ISSN 1820-7804 (online); UDK 371.3::81'246.3.

Радови у тематским зборницима и зборницима са конференција:

- 1) Момчиловић, Н. 2013. Вишејезичност као универзална вредност и циљ наставенемачког језика. У В. Лопичић и Б. Мишић Илић (ур): *Језик, књижевност, вредности*, Ниш: Филозофски факултет, Универзитет у Нишу, стр. 671-682. ISBN 978-86-7379-278-1; COBISS.SR-ID 198116620; UDK 371.3::811.112.2.
- 2) Момчиловић, Н. 2013. Интеркултуралност и настава страних језика. У Димитријевић, Б. (ур): *Наука и савремени универзитет 2, Од науке до наставе*, Ниш: Филозофски факултет, Универзитет у Нишу, стр. 523-535. ISBN 978-86-7379-299-6; COBISS.SR-ID 202679052; UDK 316.72:81'243, 811.112.2:371.3.
- 3) Момчиловић, Н. 2012. „Европска вишејезичност и улога енглеског језика“. *Зборник радова Филологија и универзитет са међународне конференције Наука и савремени универзитет*, уредник проф. др Бојана Димитријевић, Филозофски факултет Универзитета у Нишу, Ниш, 2012, стр. 617-629. ISBN 978-86-7379-263-7; COBISS.SR-ID 194676492; UDK 81'246.3(4-672EU):811.111.

Излагање на конференцији:

- 1) Момчиловић, Николета. 2013. Немачки као други страни језик из угла наставника. *Научни скуп са међународним учешћем Наука и савремени универзитет 3*, Књига сажетака, стр. 321-322, Ниш: Филозофски факултет, Универзитет у Нишу, 15. и 16. нов. 2013.

Сви горе наведени радови у непосредној су вези са ширим предметом истраживања и докторске дисертације кандидаткиње Николете Момчиловић. Посебно је значајно истаћи да њени научни радови осим јасне интердисциплинарне теоријске базе приказују и резултате емпиријских

истраживања које је кандидаткиња спроводила. За израду дисертације значајна су и практична и теоријска искуства Николете Момчиловић као наставника немачког језика као страног на средњошколском и високошколском нивоу.

IV ОЦЕНА ДА ЈЕ КАНДИДАТ ПОДОБАН ДА РАДИ ДИСЕРТАЦИЈУ

Поред тога што је успешно испунила све обавезе предвиђене програмом докторских студија, остварила потребан број кредита и написала све студијске истраживачке радове и тиме стекала неопходне услове за пријаву докторске дисертације, Николета Момчиловић је објављивала чланке у лингвистичким часописима и са запаженим радовима учествовала на неколико конференција, који су потом уз одговарајућу рецензију објављени у зборницима радова. Стога се може закључити да се ради о веома квалитетној кандидаткињи са широком спектром интересовања, посвећеној и наставном раду и научним истраживањима у лингвистичким областима којима се бави. Увидом у биографију и библиографију кандидаткиње, Комисија је мишљења да Николета Момчиловић у потпуности испуњава све биографске, библиографске и академске предуслове за израду докторске дисертације.

V ОЦЕНА ПОДОБНОСТИ ПРЕДЛОЖЕНОГ МЕНТОРА

За ментора је предложена др Оливера Дурбаба, ванредни професор Филолошког факултета у Београду, Катедра за немачки језик и књижевност. Проф. др Дурбаба аутор је две монографије из области глотодидактике, неколико граматика и уџбеника немачког језика, као и педесетак научних и стручних радова из области лингвистике, примењене лингвистике и глотодидактике, од којих овде издвајамо радове релевантне за област из које кандидаткиња Николета Момчиловић ради дисертацију:

- Durbaba, O. 2002. Deutschlehrausbildung an der Universität Belgrad: Zielsetzungen und Perspektiven. Dickhaus, Th. (Hrsg.) *Zur Ausbildung von Fremdsprachenlehrern in Südosteuropa. Situation und Perspektiven*. Tagungsdokumentation zum regionalen Symposium in Belgrad 13-16. Dezember 2001, 58-59.
- Durbaba, O. 2004. Rano učenje stranih jezika i jezička diversifikacija kao elementi (školske) jezičke politike. Beograd: *Philologia* II/1, 51-57.
- Durbaba, O. 2005. *Presstexte in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. Auswahl und Didaktisierung*. Diss. Universität Leipzig. 507 S.
- Durbaba, O. 2005. Zum Textsortenangebot in fremdsprachigen Lehrwerken: Ergebnisse einer Studie über die Verwendung von Presstexten in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. *Fremdsprachen und Hochschule* 74/2005, Bochum, 94-124.
- Durbaba, O. 2006. Novo profilisanje studija germanistike u svetlu najavljenе reforme univerziteta u Srbiji: „Das Germanistikstudium muß umkehren“. U: Vučo, J. (izd.): *Zbornik radova naučnog skupa „Nastava jezika u reformi obrazovanja“*, Nikšić: Filozofskifakultet, 103-112.
- Durbaba, O. 2006. Dokumentarizacija nastavnih i vannastavnih aktivnosti studenata kao osnov za obračunavanje kreditnih poena. U: Vučo, J. (izd.): *Zbornik radova naučnog skupa „Filološke studije na reformisanom univerzitetu“*, Nikšić: Filozofskifakultet, 13-19.
- Durbaba, O. 2006. DaF-Ausbildung in Serbien und Montenegro. U: Casper-Hehne, H./ Koreik, U./Middeke, A. (Hrsg.): *Die Neustrukturierung von Studiengängen „Deutsch als Fremdsprache“*. Probleme und Perspektiven, Göttingen: Universitätspresse, 91-98.

- Durbaba, O. 2006. Zu Perspektiven der Deutschlehrerausbildung in Serbien im Rahmen des Bologna-Prozesses. U: *Fremdsprachen und Mobilität in Europa, Diskussionsrunde Bologna. XIII. Internationale Tagung des Kroatischen Deutschlehrerverbandes. Tagungsberichte*. Zagreb, 185-189.
- Дурбаба, О. 2007. О могућим перспективама развоја комуникативно оријентисаних уџбеника страних језика и улози аудио-записа као интегралног дела уџбеника. *Уџбеник и савремена настава. Зборник поводом 50 година рада Завода за уџбенике*. Београд, 111-118.
- Ђукановић, Ј. /Дурбаба, О. 2008. *Граматика немачког језика са средње школе*. Београд: Завод за уџбенике.
- Durbaba, O. 2008. Merenje postignuća studenata germanistike Filološkog fakulteta u Beogradu i mogućnosti redefinisanja ispitnih zahteva u okviru predmeta „Savremeni nemački jezik“. J. Vučo (prir.) *Evaluacija u nastavi jezika i književnosti*, Nikšić: Univerzitet Crne Gore, Filozofski fakultet, 117-132.
- Durbaba, O. 2008. (Ne)usaglašenost filoloških studija i zahteva tržišta rada: prikaz jedne moguće metodologije istraživanja. J. Vučo (prir.) *Multidisciplinarnost u nastavi stranih jezika i književnosti*, Nikšić: Univerzitet Crne Gore, Filozofski fakultet, 315-324.
- Durbaba, O. 2009. Sprachpraktischer Unterricht und selbst erstellte Lehrmaterialien für den DaF-Unterricht an der Universität Belgrad (Serbien). Casper-Hehne, H./Middeke, A. (Hrsg.) *Sprachpraxis der DaF- und Germanistikstudiengänge im europäischen Hochschulraum*. Göttingen: Universitätsverlag, 139-146
- Durbaba, O. 2010. Autentizität revisited: zu authentischen Texten in Lehrwerken für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. *Nasleđe* 15. Kragujevac: FILUM, 9-25.
- Durbaba, O. 2010. Kontrastive Analysen: Serbisch/Kroatisch-Deutsch. Fandrych, Ch. et al (Hrsg.) *Deutsch als Fremdsprache, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft*. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 686-692.
- Durbaba, O. 2010. Interferenzerscheinungen bei Deutsch Lernenden mit Serbisch als Muttersprache: Versuch einer Systematisierung. *Srpski jezik* XV, 1-2, Beograd, 591-608.
- Дурбаба, О. 2011. *Теорија и пракса учења и наставе страних језика*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Durbaba, O. 2011. Zur Entwicklung der Lesefertigkeit in der Fremdsprache. *Analiz Filološkog fakulteta*. Beograd: Filološki fakultet, 185-200.
- Вучо, Ј. /Дурбаба, О. 2012. Криза филолошких студија: ставови студената и наставника о усклађености студијских садржаја, наставе и потреба савременог друштва. Ковачевић, М. / Бошковић, Д. (ур.) *Савремено друштво и криза проучавања језика и књижевности*. Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет, 123-139.
- Durbaba, O. 2012: Einige Überlegungen zur Frage der Qualitätssicherung, -entwicklung und -bewertung im Schulwesen und im Fremdsprachenunterricht in Serbien. *Анали Филолошког факултета* 24/II, 285-300.
- Вучо, Ј. / Дурбаба, О. 2013. Језик и образовање, друга књига едиције. У: *Језик и образовање. Филолошка истраживања данас*, II. Филолошки факултет Универзитета у Београду, 14-22.
- Дурбаба, О. 2014. Настава страних језика у Србији и аспекти језичког планирања на националном нивоу и на нивоу локалне заједнице: приказ једне студије случаја, у: Ј. Филиповић. О. Дурбаба (ур.), *Језици у образовању и језичке образовне политике*. Београд: Филолошки факултет Универзитета у Београду, 51-73.
- Дурбаба, О./Глишковић, Љ. 2015: Језичке компетенције на студијама политичких наука и постигнућа студената на тестовима немачког језика. Сакелјић, В. (ур.) *Страни језик строке: прошлост, садашњост, будућност. Зборник радова Треће међународне конференције* 26-27. 9. 2014, 161-168.

Комисија сматра да др Оливера Дурбаба, ванредни професор, испуњава све услове за ментора ове докторске дисертације за област примењена лингвистика, глотодидактика, социалингвистика.

VI ОЦЕНА ПОДОБНОСТИ ТЕМЕ

1. Формулације назива теме (наслова)

Кандидаткиња Николета Момчиловић је пријавила докторску дисертацију под насловом **„Немачки као други страни језик у Србији“**

Комисија закључује да је назив тезе прикладан и да добро репрезентује суштину предложене теме истраживања.

2. Предмет (проблем) истраживања

Као што примећују Гас и Селинкер (Gass & Selinker, 2008: 21), (...) „there is a research area that is becoming more prominent, that of third language acquisition. Since there are multiple languages involved, the questions addresses are quite interesting and inherently more complex than those involved in true second language acquisition“.

С обзиром на постојање и преплитање више истраживачких проблема и питања у погледу усвајања више језика, односно у области вишејезичног приступа учењу и усвајању језика, неопходан је интердисциплинарни и трансдисциплинарни приступ у проучавању процеса учења и подучавања језика из лингвистичке, примењено-лингвистичке, психолингвистичке и социалингвистичке перспективе. Социалингвистичка позадина истраживања вишејезичности произилази из повећане употребе и учења енглеског језика са једне стране и европских миграција са друге стране. Ове појаве доводе до актуелизације индивидуалне и друштвене вишејезичности у Европи коју карактерише мноштво језика, а тиме и до промене образовне језичке политике.

У данашњем глобалном, мултикултурном друштву вишејезичност није изузетак, већ правило којепрактично већ постаје норма. Од настанка Селинкерове (Selinker, 1972) хипотезе о међујезику (Interlanguage Hypothesis) као динамичном и променљивом систему, пажња се усмерава са негативног на позитивни трансфер, одустаје се од норме идеалног говорника у другом/страном језику (Л2), наглашава се потенцијал међујезичких процеса за учење новог језика, односно потенцијал свих претходно научених језика, када је у питању вишејезична компетенција (упореди нпр. Meissner, 1999). Мењају се досадашња схватања о одређеним феноменима везаним за билингвизам, а која можемо применити и на вишејезичност, на пример: вишејезичност је редак феномен, вишејезичне особе имају једнако и перфектно знање два или више језика итд. (упореди Grosjean, 1982).

Психолингвистичка истраживања (везано за меморисање, обраду и активирање језика говорника) доказала су повезаност различитих језика којима влада један говорник, независно од места у мозгу где се меморишу, и у тренутку активирања једног језика, други језик се не искључује (упореди Cook, 1993 према Jessner & Herdina, 2002: 50). Приликом усвајања Л3 активира се механизам за усвајање страних језика а тиме и Л2 (Hammarberg, 2001: 36). Ова сазнања уважава и Заједнички европски референтни оквир за језике (ЗЕО): Али ови језици и културе не меморишу се у међусобно стриктно одвојеним областима ума, већ пре заједно чине комуникативну компетенцију којој доприносе сва језичка знања и искуства и у којој језици стоје у међусобном односу и интеракцији. (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen, 2001: 17) . Мноштво спољних и унутрашњих фактора рефлектују се на учење и усвајање језика, како неформално тако и формално, у школским условима. Ученик који учи и усваја трећи језик (након

другог или страног језика) не може се више посматрати као једнојезична особа која тек усваја други или страни језик, већ као говорник јединствене језичке конфигурације (De Angelis & Selinker, 2001: 45). Истраживања са ученицима који усвајају више језика показују да не само матерњи језик ученика већ и њихова знања другог или страног језика имају утицаја на усвајање следећег/новог/трећег језика (међујезички утицаји) услед дејства различитих фактора (Cenoz, 2001; Hammarberg, 2001; Ringbom, 1987, 2001).

Примењена лингвистика разматра начине примене нових сазнања кроз моделе учења. Настава страног језика не може се више базирати на принципима учења и усвајања Л2, већ треба да поклони пажњу и осталим језицима које ученик усваја и тиме подржи развој индивидуалне вишејезичности. Вишејезичност је научно утемељен васпитно-образовни циљ, који је уско повезан са концептом језичке свесности. Са повећањем језичких знања и искустава у учењу језика развија се језичка свесност, ученици користе потенцијал постојећих знања. Вишејезичност се унапређује кроз развој језичке свесности и стратегија учења језика, поређење језика и рефлексију језика. И то не само кроз наставу појединих страних језика, већ кроз наставу свих језика који се уче, као и других предмета. Позитивна искуства ученика у коришћењу сопствених ресурса потпомажу ефикасност учења, доводе до самопоуздања ученика у погледу способности и воде ка аутономији ученика.

Ова проблематика, вишејезични приступ учењу и усвајању језика, посматраће се у дисертацији углавном из угла примењене лингвистике односно глотодидактике, уз ослањање на истраживања психологије, психолингвистике и других области, због неопходног интердисциплинарног приступа. Фокус ће бити на специфичности учења другог страног језика (трећег или терцијарног језика, *Tertiärsprachenunterricht*, *third language acquisition*) у формалном образовном процесу, односно на школској вишејезичности. У последње две деценије актуелно је истраживање терцијарних језика, настали су модели вишејезичности који тумаче релевантне факторе учења језика, а нова теоретска и емпиријска сазнања имају импликације по наставну праксу.

Истраживање вишејезичности и учења терцијарних језика баца ново светло на дихотомију: учење (свесно усвајање експлицитних правила, *gesteuertes, explizites, bewusstes Lernen, learning*) и усвајање језика (узимање у обзир интернализације језичких правила, *natürliches, implizites, unbewusstes Lernen, Erwerb, acquisition*) (в. Krashen, 1981; Königs, 2003; а у погледу усвајања трећег језика уп. Hufeisen, 2003). Проучавање вишејезичности ставља у фокус интеракцију међу језицима (Cenoz, Hufeisen and Jessner, 2001) и (позитиван) трансфер. Анализирају се лингвистички, интерни и екстерни фактори учења језика (Herdina & Jessner, 2002; Hufeisen, 2003; Hufeisen und Gibson, 2003; Hammarberg 2001). Истраживања из многих области, пре свега неуролингвистике и психолингвистике, износе доказе о бољим постигнућима и компетенцијама вишејезичних особа у односу на монолингвалне, о развијеној металингвистичкој свести, стратегијама учења итд. Модели вишејезичности тумаче факторе учења више језика с различитих позиција, али ипак комплементарно. Динамички модел вишејезичности дефинише тзв. М-фактор, мултилингвални фактор који је карактеристика вишејезичних особа (в. Herdina & Jessner, 2002). Примењенолингвистички факторски модел усвајања више језика указује на то је учење Л3 фундаментално другачије од учења Л2, што је условљено квалитативно другачијим факторима (Hufeisen, 2000: 214). Овај модел дефинише групе фактора који имају утицаја на учење и усвајање језика, међу којима је најважнија металингвистичка свест, пружа увид у процесе учења и издваја релевантне факторе за контролисано учење језика.

Концепт наставе терцијарних језика (нпр. Hufeisen und Neuner, 2003; Neuner, 2009) базира се на сазнањима ових истраживања; један од главних циљева у овом концепту јесте неговање језичке свесности и давање импулса за развој вишејезичности. У оквиру наставе терцијарних језика не могу се примењивати само принципи методике и дидактике наставе Л2, јер сада не игра улогу само један језик, матерњи, већ и други или страни језик или више језика. Специфичност учења трећег језика огледа се у вишеструком међујезичком утицају (трансферу), тако да индивидуалне језичке биографије ученика (в. Krumm 2008) постају важан фактор који треба

уважавати и тематизирати при планирању наставног процеса. Везе међу језицима су боље, уколико се чешће користе. Важни аспекти у стварању синергија међу језицима су језичка свесност (language awareness) и свесност о учењу језика (language + learning awareness), а трећи стуб вишејезичног образовања јесте интеркултурно учење (cultural awareness). Појам језичке свесности је тешко прецизно дефинисати, он подразумева експлицитно знање о језику, свесно опажање и сензибилност при учењу, подучавању и употреби језика. Последице по наставу су очигледне: циљ је да ученик користи културна предзнања и расположиви језички и стратегијски потенцијал при учењу трећег језика, нпр. заједничке структуре у језицима (путем поређења и повезивања), освешћивање процеса учења итд.

Последњих година у Србији су постављени одређени формални услови за подршку вишејезичности у циљу прилагођавања новим европским и глобалним променама као и потребама ученика, а тиме и за увођење терцијарне методике и дидактике која има више образовних и педагошких циљева. Од школске 2003/04. године уведена су обавезна два страна језика, први страни језик од првог разреда основне школе а други страни језик од петог разреда основне школе. Усвојени су наставни планови и програми са дефинисаним новим наставним циљевима у складу са улогом првог и другог страног језика. Истовремено се могу уочити и одређени формални недостаци попут недовољног фонда часова, што води ка фаворизовању првог страног језика (углавном енглеског).

Истраживања у настави страних језика тек треба да пруже одговор на питање да ли се примењују принципи наставе вишејезичности и какве ефекте имају по развој индивидуалне вишејезичности ученика. Заокрет у дидактичко-методичком приступу јесте свакако следећи корак ка промени наставне праксе. Нужна је промена традиционалне „једнојезичне“ дидактике која је усмерена ка учењу једног страног језика. Тежиште се премешта са тзв. адитивне ка курикуларној вишејезичности, предлаже се плански оквир за нови облик интегрисаног учења језика, тзв. Gesamtsprachencurriculum (Krumm, 2005; Hufeisen, 2011). Неопходна су истраживања у настави страних језика у школама Србије чији би резултати пружили лингвистичку, примењенолингвистичку као и социolingвистичку аргументацију за неопходност промене свести учесника образовног процеса (пре свега наставника и ученика, али и родитеља и шире јавности), у смислу даље подршке школској вишејезичности и стварања бољих услова за развој исте.

Осим теоретских разматрања о вишејезичности и учењу и усвајању језика у концепту вишејезичног образовања, спровешћемо емпиријско истраживање о настави немачког као другог страног језика (идеалног терцијарног језика) са аспекта наставника и ученика, истражићемо процес учења и подучавања (Sprachlern- und -lehrforschung). Циљ нам је да сазнамо да ли се и у којој мери дидактичко-методички принципи наставе вишејезичности, односно терцијарних језика, рефлектују на процес учења и подучавања у настави немачког као другог страног језика код ученика основних школа. Интересује нас да ли захваљујући настави немачког као другог страног језика ученици могу да значајније искористе своју способност за учење уопште. Да ли ученици користе језичке ресурсе, да ли усмеравају пажњу на језичке сличности, да ли је присутан међујезички трансфер (коришћење свих претходно научених језика)? Да ли је присутан инпут и увежбавање? Фокус је пре свега на уочавању постојања језичке свесности и свесности о учењу језика код ученика.

При одабиру истраживачке методологије мора се поћи од чињенице да вишејезичност као предмет истраживања представља комплексну област која обухвата лингвистику (језичка знања), психологију учења (разумевање, учење и подучавање), психolingвистику (процес учења), упоредну лингвистику (језичке констелације), трансфер и интерференцију итд. Пошто постоји више варијабли у истраживању сваког од наведених аспеката, посебно у формалним школским условима, њих је немогуће обухватити или сагледати само на основу једног извора података или једне методе. За потребе циља и предмета наведеног истраживања неопходна је сложенија истраживачка методологија, комбиновање више теорија, приступа, метода и података. Анализираћемо податке добијене квалитативним али и квантитативним поступцима: посматрањем

наставе, на основу ученичких задатака, упитника за ученике, упитника и интервјуа са наставницима.

3. Опис теме и план рада:

У уводном делу представиће се тема рада, структура, као и појединачни делови рада и истраживања, указаће се на сложеност предмета и методологије истраживања као и на неопходни интердисциплинарни приступ у посматрању и истраживању.

У другом раду поглављу посматраће се вишејезичност са аспекта језичке политике и планирања, разматрати значај и статус језика у друштву и образовању, посебно улога енглеског и немачког језика у концепту вишејезичности, такозваном концепту наставе терцијарних језика.

Са појавом Заједничког европског оквира за језике (ЗЕО) концепција језичког образовања подржава принцип унапређења језичке разноврсности и вишејезичности, економичност система у смислу ефикасног трансфера вештина и способности, промену циљева наставе језика који не морају бити исти за сваки језик. ЗЕО подржава опште језичко образовање, комплексну језичку способност, при чему ученици треба да успоставе метакогнитивну контролу над сопственим способностима и стратегијама. То подразумева језичка знања и вештине у одређеном језику, заједничка знања која могу да се пренесу са једног на други језик или пак на други предмет, и отвореност за даље, доживотно учење. Уважавање потреба и захтева ученика неопходно је приликом увођења нових облика рада. Улога матерњег језика и првог страног језика важна је за продубљивање свести о језицима и различитим културама. Трећи страни језик постаје битан као језик струке.

Енглески језик је европска *lingua franca* (ELF), матерњи језик одређеног броја грађана ЕУ и први страни језик у већини европских образовних система. Потенцијал енглеског у развоју дидактичког концепта вишејезичности (или терцијарних језика) веома је значајан; због сродности са другим европским језицима он је идеалан базични страни језик, посебно због стварања синергија између језика. Енглески и немачки су типолошки и генетски сродни језици (слична лексика и граматика) па енглески може олакшати учење немачког.

У последњих десетак година немачки језик учи се у школама Србије углавном као други страни језик, након енглеског као првог страног језика, што га чини типичним терцијарним језиком. Нова констелација језика у школама великог броја Европских земаља изнедрила је нов дидактичко-методички приступ, дидактику терцијарних језика, чија примена тек почиње да бива предмет истраживања.

Указаће се на концепт и специфичности усвајања трећег (и сваког следећег) језика у односу на учење и усвајање другог језика. Усвајање трећег језика (Third Language Acquisition, ТЛА) представља релативно нову област истраживања која окупира како истраживаче из различитих области тако и језичке планере. Предмет истраживања ТЛА много је комплекснији у односу на усвајање другог језика (Second Language Acquisition), укључује многобројне интерне и екстерне факторе учења и може се посматрати са више аспеката: лингвистичког, психолингвистичког, социолингвистичког, образовног, дидактичко-методичког итд.

У овом делу рада биће расправе и о терминима везаним за учење и усвајање више језика (Л1, Л2, Л3, Лн, терцијарни језици) и о врстама вишејезичности: унутрашња, спољашња, индивидуална, друштвена, територијална, институционална, школска, многојезичност, вишејезичност, функционална, рецептивна, диглосија (в. Wandruszka, 1979; Krumm, 2005). Вишејезичност представља веома комплексан феномен који проистиче из језичке и културне разноврсности становника Европе. Она је индивидуална компетенција са друштвеном димензијом, а европско друштво почива на различитости коју треба прихватити као нормалну (Krumm, 2008). Из тог разлога интеркултурно учење као део концепта вишејезичности значајно је због начина гледања на феномене страног света кроз сопствене наочаре (Neuner, 2005). Због свега наведеног вишејезичност је предмет проучавања многих дисциплина. Последњих деценија истраживање вишејезичности усмерено је на међусобни утицај језика, начин учења и усвајања више језика.

У наставку ће бити говора о образовним аспектима вишејезичности односно образовању за вишејезичност. Вишејезичност и мултикултуралност су у последњој деценији постали саставни део образовних стратегија и курикулума многих европских земаља, па тако и Србије. Теоретске основе и емпијска истраживања у различитим научним областима пружају нам информације и чињенице неопходне за утемељење нове европске дидактике страних језика. Образовни тј. наставни аспект вишејезичности односи се на контролисано учење више страних језика у школама.

Да би се реализовала школска вишејезичност, потребна је анализа постојећих услова. Осим тога, неопходни су одређени предуслови у школском систему: упоредо учење језика, рано учење страних језика, оспособљавање наставника за примену овог концепта путем основног образовања и усавршавања, прилагођавање наставних планова и програма итд. Испитују се и анализирају општи услови у образовним системима у којима се остварује школска вишејезичност, кроз коју се пружа подршка индивидуалној вишејезичности. Са друге стране траже се одговори на питања: Како се усваја више страних језика? Какав је међусобни утицај матерњег и других језика? Да ли се у настави примењују принципи методике и дидактике вишејезичности? Каквим предзнањима располажу ученици и наставници? Релативно је мало емпијских истраживања са ученицима у Србији, а још мање са наставницима страних језика, посебно када је у питању немачки језик.

У овом поглављу размотриће се и могуће области тј. предмети истраживања вишејезичности, а затим понудити преглед актуелних истраживања у свету и Србији. Осврнућемо се на истраживања која се баве специфичностима усвајања другог страног језика (посебно о утицају матерњег и енглеског као L2 на немачки као L3): позитивним и негативним трансфером при језичкој рецепцији и продукцији, трансфером стратегија учења, постојању језичке свесности и свесности у учењу језика. Истраживања учења и усвајања терцијарних језика покушавају да дају одговор на питање у којој мери се користе постојећа језичка знања из Л1 и Л2 при учењу и усвајању следећих страних језика у школи, а њихови резултати утичу на промену дидактике и методике немачког као страног језика.

Одређена истраживања говоре о предности двојезичних над једнојезичним особама, превасходно у погледу лексике али и стратегија (нпр. Klein, 1995; Williams&Hammarberg, 1997; Hufeisen&Lindemann, 1998). Друга истраживања указују на велики потенцијал енглеског као Л2 у побољшању рецептивних вештина и коришћењу стратегија читања или слушања на почетном нивоу учења другог страног језика, када већ постоје довољна знања енглеског (нпр. Lindemann, 2000; Marx 2000). Ученици користе технике трансфера, свесне и несвесне стратегије у рецепцији и продукцији (Gibson & Hufeisen, 2003: 87). Такође се доказује и самоувереност ученика који уче Л3, нпр. при обради тј. разумевању текста, и поседовање стратегија попут усмерености ка логичном закључивању, препознавање кључних речи/исказа, откривања значења без задржавања на детаљима (Hufeisen, 2001). Разлика између ученика који уче први и други страни језик огледа се пре свега у томе да су Л3-ученици старији и да се од њих очекује већа компетенција у учењу и познавање сопственог стила учења.

У трећем поглављу следи преглед теорија које чине основу учења и подучавања терцијарних језика, почев од когнитивног учења и поучавања, па све до конструктивизма као нове парадигме у учењу језика и последице ових теорија по дидактику страних језика. Ауторка ће се осврнути на психолингвистичка истраживања, пре свега у вези са улогом менталног лексикона у процесу усвајања језика. Расправљаће се о језичкој свесности, важној компоненти за ефикасан процес усвајања трећих језика. У литератури се јављају сродни појмови: *deklarativno znanje/ Sprachaufmerksamkeit/ language awareness : proceduralno znanje/ Sprachlernaufmerksamkeit/ language learning awareness*. Указаће се на значај метакогниције за ефикасно поређење језика и контролу трансфера и понути приказ и поређење досадашњих емпијских истраживања међујезичког трансфера као и моделе учења и усвајања више страних језика базиране на емпијским истраживањима мултилингвалних ученика, анализу елемената нове дидактике терцијарних језика, посебно са освртом на наставу немачког као другог после енглеског као првог страног језика. Понудићемо аргументе у прилог настави страних језика која треба да сагледа

реалну индивидуалну вишејезичност и мултикултуралност, развије осећај за језичку и културну разноврсност и вишејезичне компетенције.

Према конструктивистичкој теорији учења, може се разумети и научити само оно што се може повезати са постојећим знањем. Процес учења мора бити уклопљен у аутентичну средину учења и процеси конструкције варирају од особе до особе. Дакле, на конструкцију знања утиче субјективне особине и животна искуства ученика (Wolff, 1994: 414). Чак и уколико се не прихвати екстремну позицију радикалног конструктивизма (принцип саморефлексије и самоорганизације менталних процеса), не може се порећи изражена индивидуалност процеса учења: све што се одвија између замишљеног и реалног инпута (енг. input) и интејка (енг. intake) под утицајем је индивидуалних предзнања, мотивације, схватања и других фактора (Meißner, 2004:1). Осим сагледавања знања и учења према конструктивистичкој теорији, указаће се и на принципе конструктивистичке методике и дидактике страних језика.

Основна теоријска претпоставка у концепту вишејезичности јесте да се учењем (страних) језика развија једна језичка способност, о чему говори и ЗЕО. У процесу учења и усвајања језика велику улогу игра ментални лексикон, односно посезање ученика за менталним лексиконом. Учење се одвија на тај начин што се ново знање трајно меморише у памћењу, само уколико се интегрише и усади у постојеће знање (Hufeisen und Neuner, 2005: 17). То значи да при учењу терцијарних језика матерњи језик представља основу за даље учење, а искуства у учењу првог страног језика омогућавају проширење знања. Зато су предмет истраживања вишејезичности међујезички утицаји, трансфер, језичка свесност и свесност о учењу језика.

У раду ће се понудити осврт и на досадашња истраживања о међујезичком трансферу матерњег, енглеског као првог и немачког као другог страног језика. Позитивне стране истраживања везаног за међујезички трансфер потврђују несумњиву предност коју би концепт школске вишејезичности донео појединцима и друштву. Веома је користан трансфер из матерњег и енглеског, како знања и стратегије учења, тако и интеркултуралних садржаја. Стварају се синергије међу језицима, лакше и економичније се савладава следећи (страни) језик, велика помоћ је бројна заједничка лексика.

У овом делу рада биће речи и о термину језичке свесности и другим сличним терминима (као израз темринлошке неуједначености?), међу којима се у дидактици страних језика намеће израз *language awareness*. Посебну пажњу посветићемо језичкој свесности у учењу. Један од најзначајнијих фактора учења језика (и вишејезичне компетенције) јесте металингвистичка свесност. За ову свесност неопходна је језичка и когнитивна компетенција која се развија са сваким новим језиком. Улога језичке свесности у процесу учења и усвајања језика предмет је истраживања последњих деценија (в. Green i Hecht, 1992). Када је у питању учење и усвајање терцијарних језика, откривена је позитивна корелација између билингвизма и металингвистичке свесности (в. Thomas, 1988). Језичка свесност и подстицање исте путем наставе страних језика имају значај због позитивног утицаја на успех у учењу језика.

У раду ће се представити најважнији модели вишејезичности, који полазе са различитих позиција. Модели се развијају од појаве концепта вишејезичности, а заснивају се на емпиријским истраживањима са различитих аспеката. Предмет истраживања ових модела је интеракција више језика, посебно два аспекта која утичу на усвајање терцијарних језика: интерференција и позитивни трансфер.

Дидактика вишејезичности има за циљ да се расположива језичка и културна предзнања сваког ученика користе за активну и пасивну менталну обраду новог језика. Промене у настави терцијарних језик огледају се пре свега у коришћењу потенцијала претходно усвојених језика а фокус је на компетенцијама, уважавању индивидуалног нивоа усвојених језика итд. Процес учења страних језика зависи о многих индивидуалних фактора, те се стога парцијалне језичке и стратегијске компетенције могу наћи на различитом нивоу. Не очекује се пуна компетенција у оба (страна) језика, већ довољна компетенција у првом страном језику. Зато се препоручују следећи дидактичко-методички принципи: оријентисаност према ученику, у поступању, комуникацији и вишејезичности, економичност у учењу, оријентисаност ка темама, садржајима и задацима,

интеркултурна оријентисаност (Bausch et al. 2009). У раду ће се разматрати специфичности методике и дидактике наставе трећих језика тј. вишејезичности, као што су свесност, економичност, поређење, разговор, разумевање и стратегије разумевања, лингвопрагматски садржаји, социокултурна знања, упоредна анализа текстова (види Neuner 2005, 2009), а посебно специфичности наставе немачког као другог страног језика.

У досадашњим (изолованим) методикама и дидактикама појединачних страних језика пажња је такође усмерена на развијање вештина и стратегија. Когнитивно учење и поучавање је основа дидактике и методике вишејезичности. Међутим, у ситуацији када се учи више језика упоредо, не сме се занемарити улога матерњег језика и осталих научених/усвојених језика, њихова типолошка сродност, као и други интерни и екстерни фактори усвајања језика.

У наставку ће бити размотрена перспектива ученика и наставника у новој дидактици. Циљ дидактике вишејезичности јесте коришћење расположивих језичких и културних предзнања ученика при обради и усвајању новог језика. Ученици поседују језичка знања, стратегијска знања, предзнања о свету и општој култури, што олакшава разумевање и усвајање. Разумевање, пасивна и активна ментална обрада, као и надоградња на претходно знање спадају у чиниоце успеха. Вишејезичне компетенције ученика претпостављају другачију (већу) језичку свесност (види Cook, 1992, 1995; Grosjean 2001; De Angelis and Selinker, 2001). У настави немачког као страног језика и типичног Л3 језика препоручује се уважавање индивидуалне вишејезичности ученика, унапређење свесног учења језика, охрабривање ученика да уочавају сопствене стратегије и да их развијају. Ово истраживање треба да покаже да ли знања и искуства у учењу енглеског као Л2 позитивно делују на учење немачког као Л3, да ли ученици поседују језичку свесност и да ли је присутан трансфер знања и стратегија (нпр. препознавање речи из Л1 и Л2, преобликовање речи из Л1 и Л2, уочавање и коришћење језичке сродности, интелигентно закључивање, повезивање новог са постојећим знањем, метајезичка терминологија итд.)

У концепту европског вишејезичног образовања, према коме је неопходно познавање најмање два страна језика, постоји несклад између тежње ка развоју вишејезичности и доминантног учења енглеског као Л2. Да би се начинио заокрет и избегла једнојезичност или двојезичност неопходна је промена приступа, од изоловане дидактике једног одређеног језика ка дидактици вишејезичности. Такође је неопходна и промена тренутног образовања наставника страних језика које је још увек усмерено ка појединачним језицима. Будући наставник, осим специфичних знања о језику који предаје и наставничких компетенција, треба да поседује нове компетенције: знања о дидактици вишејезичности (о аутономији ученика, важности претходног знања, индуктивизму, конструктивизму, међујезичком (интралингвалном и интерлингвалном) трансферу, интерференцији, инпуту, интејку итд.), као и начин примене знања у пракси (материјали, задаци, вежбе итд.). Укључивање ових садржаја у оквиру предмета на филолошким студијама представљало би први корак ка спровођењу вишејезичности. Но, једна од могућих препрека у остваривању концепта школске вишејезичности могла би да буде и неспремност или одбацивање наставника, да га у настави заиста и примењује.

У емпиријском делу истраживањабиће обрађена одређена централна питања које би требало да пруже увид у специфичности школског учења немачког као другог страног језика. Истраживање наставе значајно је за образовну политику и образовање наставника. Истражује се ток и исходи наставе, посматра и описује наставни процес и понашање ученика, како би се уочило шта омета а шта помаже процес учења. С обзиром на постојање мноштва варијабли и фактора, веома је тешко извршити мерења и анализе (нпр. дидактичко-методичких садржаја или услова за наставу). У пракси се неки методички поступци не могу увек јасно категорисати. Посебан је случај тријангулације метода (статистички подаци комбиновани са анкетирањем или интервјуисањем ученика и наставника, анализа пратеће документације и сл.).

Посматрање процеса учења постаје значајан инструмент у истраживању вишејезичности и терцијарних језика. При учењу терцијарних језика постоји више варијабли у односу на наставу првог страног језика које треба истраживати: претходна искуства у учењу страних језика, нивои компетенција итд. Учење другог страног језика је економично и доприноси развоју вишејезичне

компетенције јер се ослањамо на знања и вештине стечене кроз учење првог страног језика (језичка свесност и свесност о учењу страних језика). У раду ће се истраживати заступљеност принципа методике и дидактике вишејезичности у настави немачког као другог страног језика. Испитаће се ставови ученика о учењу немачког као другог страног језика. Анализираће се како ученици уче немачки односно у којој мери посежу за свим језичким предзнањима (из матерњег и енглеског језика) и искуствима у учењу енглеског. Испитиваће се мишљење наставника о дидактици вишејезичности као и њихова искуства из наставне праксе о утицају матерњег и енглеског као првог страног језика на учење немачког као другог страног језика. Истраживаће се такође да ли наставници подстичу ученике на унапређење језичке свесности и свесности о учењу страних језика. Основна истраживачка питања су:

1. Да ли и на који начин у настави немачког као другог страног језика ученици користе језичка предзнања (српски, енглески и др.) и искуства у учењу страних језика (технике и стратегије учења)?
2. Када, при којим активностима ученици посежу за предзнањима и искуствима?
3. У којој мери ученици имају развијену језичку свесност и свесност о учењу језика?
4. Које мишљење имају ученици у погледу утицаја других језика? У којој мери им предзнања и искуства помажу или одмажу у учењу немачког?
5. Да ли наставници уочавају у којим ситуацијама ученици посежу за предзнањима и искуствима?
6. Када по мишљењу наставника предзнања и искуства помажу или одмажу ученицима усвајање немачког?
7. Да ли наставници узимају у обзир претходна знања ученика из матерњег и енглеског језика? Да ли тематизирају трансфер и поређење?
8. Да ли наставници разговарају са ученицима о начину учења (техникама и стратегијама)?
9. Које аспекте у настави немачког у погледу вишејезичног приступа вреднују наставници?

У раду ће се анализирати неколико аспеката учења и подучавања немачког као другог страног језика. Примениће се експлоративно-интерпретативна методологију у проучавању искустава и ставова испитаника (наставника и ученика) и сакупљањем информација путем хоспитовања. Овакав холистички приступ својствен је квалитативном методу. С обзиром на квалитативни приступ, сврха истраживања јесте дубља анализа одређене групе испитаника (око 100 ученика и 5 наставника). Индуктивном анализом, на основу појединачних случајева и разумевања понашања ученика и наставника, тежиће се извођењу условног уопштавања закључака, применљивих на сличне контексте. Анализа података ће садржати бројчане вредности за одређене аспекте и варијабле истраживања које је могуће интерпретирати квалитативно али и квантитативно. Тиме ће преовлађујућа квалитативна анализа, посебно када је у питању перспектива ученика, бити допуњена и подржана квантитативним аспектима, због упитника који поред отворених питања садржи и структурисана питања. Резултати који буду потврдили потенцијал наставе немачког као ЛЗ у подстицању школске вишејезичности и услове за развој исте послужиће као основа за будуће свеобухватно лонгитудинално истраживање наставе немачког као ЛЗ на нивоу Србије.

За сагледавање проблема из ученичке перспективе користиће се упитник који се састоји из два дела. Први део упитника треба да пружи основне податке о испитаницима као и етнобиографске информације у погледу индивидуалних фактора који утичу на процес учења страних језика. Након попуњавања првог дела упитника испитаници ће приступити изради кратког задатка који је конципиран тако да испитаници могу/треба да користе постојећа језичка знања и стратегије. У циљу сагледавања индивидуалних (субјективних) опажања и мишљења ученика послужиће други део упитника. Упитник садржи питања која омогућавају ученицима да интензивно размишљају о својим искуствима у учењу/усвајању језика и о начину решавања конкретног задатка, дакле о фазама процеса учења. Добијени подаци омогућиће разумевање предмета истраживања из унутрашње перспективе.

За сагледавање проблема из наставничке (унутрашње) перспективе примениће се структурисани упитник, који се састоји из питања отвореног и затвореног типа, као основа за интервјуе са наставницима. У првом делу наставници анализирају утицаје матерњег и енглеског језика на учење немачког код ученика. Други део је посвећен рефлексiji о сопственој настави у погледу укључивања других језика и стратегија у наставу. Трећи део посвећен је запажањима у вези са посматраним часом.

Посматрање и проучавање поступања и понашања испитаника (ученика и наставника) у току наставе пружиће нам спољашњу перспективу процеса учења и подучавања. Тежиште је на трансферу, језичкој свесности и свесности о учењу језика (активностима у којима се препознају и упоређују језички елементи и структуре, стратегије и технике, разговор о језику). Подаци прикупљени из посматрања наставе, упитника и разговора са наставницима, упитника и задатака за ученике биће интерпретирани углавном квалитативно, а одређени аспекти квантитативно.

Прелиминарни план рада

1. Уводна разматрања

1.1. Значај теме

1.2. Циљ и предмет

2. Други језик, трећи језик, вишејезичност

2.1. Социолингвистички аспекти вишејезичности

2.1.1. Положај и значај језика

2.1.2. Значај енглеског језика

2.1.3. Значај немачког језика

2.1.4. Улога матерњег, енглеског и немачког језика у концепту вишејезичности

2.2. Разлике у учењу и усвајању језика

2.2.1. Појмовна разграничења

2.2.2. Учење и усвајање другог језика/страног језика

2.2.3. Учење и усвајање трећег језика/следећег језика

2.3. Вишејезичност

2.3.1. Појмовна разграничења

2.3.2. Облици вишејезичности

2.3.3. Развој концепта вишејезичности

2.3.4. Вишејезичност у образовању

2.4. Истраживање вишејезичности

2.4.1. Области истраживања вишејезичности

2.4.2. Преглед истраживања вишејезичности

3. Учење и усвајање језика у концепту вишејезичног образовања

3.1. Конструктивистичке теорије учења

3.1.1. Знање и учење према конструктивистичкој теорији

3.1.2. Конструктивизам у педагогији

3.1.3. Конструктивистичка дидактика страних језика

3.2. Психолингвистички аспекти учења и усвајања језика

- 3.2.1. Ментални лексикон и процес усвајања језика
- 3.2.2. Међујезички утицаји
- 3.2.3. Трансфер
- 3.2.4. Језичка свесност и свесност о учењу језика
- 3.3. Модели вишејезичности
 - 3.3.1. Преглед модела вишејезичности
 - 3.3.2. Интерни и екстерни фактори учења и усвајања језика
- 3.4. Дидактика и методика вишејезичности
 - 3.4.1. Развој језичких знања и језичке свесности (декларативна језичка знања/ language awareness)
 - 3.4.2. Развој свесности о учењу језика (процедурална знања/ language learning awareness)
 - 3.4.3. Проширивање социокултурних знања и развој интеркултурне свести (cultural awareness)
 - 3.4.4. Принципи методике и дидактике вишејезичности
- 3.5. Немачки као други страни језик после енглеског (концепт терцијарних језика)
 - 3.5.1. Енглески као основа за учење немачког као другог страног језика
 - 3.5.2. Типолошка сродност језика
 - 3.5.3. Посезање за енглеским
 - 3.5.4. Примена стратегија учења
 - 3.5.5. Језичка свесност у учењу терцијарних језика
- 3.6. Перспектива ученика
 - 3.6.1. Особине вишејезичног говорника
 - 3.6.2. Међујезички утицаји
 - 3.6.3. Вишеструке способности за учење и вишејезичне компетенције
- 3.7. Перспектива наставника
 - 3.7.1. Вишејезичне компетенције наставника
 - 3.7.2. Образовање наставника за вишејезичност
 - 3.7.3. Усавршавање наставника за вишејезичност
- 4. Емпиријско истраживање
 - 4.1. Истраживачка методологија
 - 4.1.1. Карактеристике истраживања наставе страних језика
 - 4.1.2. Проблеми у истраживању терцијарних језика и наставе терцијарних језика
 - 4.1.3. Основни приступи истраживању терцијарних језика
 - 4.1.4. Експлоративно-интерпретативна vs. аналитичко-номолошка методологија (квалитативно vs. квантитативно)
 - 4.1.5. Комбиновање квалитативних и квантитативних метода
 - 4.2. Предмет истраживања
 - 4.2.1. Настава немачког као другог страног језика у погледу примене принципа методике и дидактике наставе терцијарних језика (вишејезичности)
 - 4.2.2. Настава немачког као другог страног језика из перспективе ученика и наставника
 - 4.2.3. Улога матерњег и енглеског као првог страног језика у усвајању немачког као другог страног језика
 - 4.2.4. Језичка свесност и свесност о учењу језика
 - 4.2.5. Трансфер знања и искустава у учењу

4.3. Хипотезе и циљеви истраживања

4.4. Испитаници

4.5. Инструменти

4.5.1. Посматрање наставе (протокол)

4.5.2. Упитник за наставнике

4.5.3. Интервју са наставницима

4.5.4. Упитник за ученике

4.5.5. Задатак за ученике

4.6. Спровођење истраживања

4.7. Резултати истраживања

4.7.1. Перспектива ученика

4.7.2. Перспектива наставника

4.7.3. Резиме

5. Закључак

6. Литература

7. Прилози

Прелиминарни списак стручне литературе

1. Agafonova, L. 1997. Zur Frage des Lehrens und Lernens vom Deutschen als zweiter Fremdsprache nach dem Englischen in den neuen Schultypen in Rußland (Oberstufe). *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 2 (3).
2. Ammon, U. 2006. Language conflicts in the European Union. On finding a politically acceptable and practicable solution for EU institutions that satisfies diverging interests. *International Journal of Applied Linguistics*, 16 (3).
3. Aronin, L & Ó Laoire, M. 2004. Exploring multilingualism in cultural contexts: Towards a notion of multilinguality. In *Trilingualism in Family, School and Community*. C.Hoffmann & J.Ytsma (eds), 11-29. Clevedon: Multilingual Matters.
4. Bausch, K.-R. 2010. Grundpositionen, sprachenpolitische Modelle, Differenzierungen und Elemente einer Didaktik und Methodik der „echten“ Mehrsprachigkeit. In *Europakompetenz - durch Begegnung lernen*, A.H. Hilligus, M.A.Kreienbaum, Hrsg., 19-34. Leverkusen Opladen: Verlag Barbara Budrich.
5. Bausch et al. 2009. *Rahmenplan „Deutsch als Fremdsprache“ für das Auslandswesen*. Bonn: Zentralstelle für das Auslandsschulwesen.
6. Blayhl, W. 1994. Das Lernen von Fremdsprachen ist interkulturelles Lernen. In: *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*, herausgegeben von Karl-Richard Bausch, Herbert Christ und Hans-Jürgen Krumm, 9–20. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
7. Bolten, J. 2007. *Interkulturelle Kompetenz*. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen.
8. Bredella, L., Delanoy, W. (Hrsg.). 1999. *Interkultureller Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr.
9. Breidbach, S. 2002. *Plurilinguism, democratic citizenship in Europe and the role of English. Conference on Languages, diversity, citizenship: policies for plurilinguism in Europe*. Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe
10. Bugarski, R. 1996. *Jezik u društvu*. Beograd: XX vek

11. Cenoz, J. 2001. The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in third language acquisition. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon, England: Multilingual Matters, 8-20
12. Cenoz, J. 2003. The additive effect of bilingualism on third language acquisition: a review. In: *International Journal of Bilingualism*. 7/71, 71-87.
13. Cenoz, J, Hufeisen, B. and Jessner, U. (eds.). 2001. *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters.
14. Clyne, M. 2003. *Dynamics of language contact*. Cambridge: Cambridge University Press.
15. Cook, V. 1992. Evidence for multi-competence. *Language Learning* 42 (4), 557-591.
16. Cook, V. 1993. Wholistic multi-competence: Jeu d'esprit or paradigm shift? In B. Kettemann & W. Wieden (Eds.), *Current issues in European second language acquisition research*. Tübingen: Narr, 3-9
17. Cook, V. 1995. Multi-competence and the learning of many languages. In M. Bensoussan, I. Kreindler, & E. Aogáin (Eds.), *Multilingualism and language learning: 8, 2. Language, Culture and Curriculum*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 93-98.
18. Chen, Y. 2005. *Deutsch als Tertiärsprache in Taiwan unter besonderer Berücksichtigung des Chinesischen als L1 und des Englischen als erster Fremdsprache*. Dissertation, Universität Hamburg.
19. Christ, H. 1996. Fremdverstehen und interkulturelles Lernen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 1(3): 22 pp.
20. Crystal, D. 1997. Language, medium, barrier, or Trojan horse? Contribution to: *Cultural Relations in Europe and the Wider World*, Wilton House, 26 November, 1997.
21. Crystal, D. 2000. *The Future of English as a World Language*. Concorde. 4-7.
22. De Angelis, G., & Selinker, L. 2001. Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*, 42-58.
23. De Bot, K. 2004. The multilingual lexicon: Modelling selection and control. *International Journal of Multilingualism* 1(1): 17-32.
24. De Bot, K. 1992. A bilingual production model: Levelt's Speaking model adapted. *Applied Linguistics* 13(1): 1-24.
25. Dikova, V., L. Mavrodieva und K. Stankulowa. 2001. Curriculum für Deutsch als zweite Fremdsprache in der bulgarischen Allgemeinbildenden Oberschule. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 5 (3).
26. Durbaba, O. 2006. DaF-Ausbildung in Serbien und Montenegro. In: *Die Neustrukturierung von Studiengängen „Deutsch als Fremdsprache“: Probleme und Perspektiven*, herausgegeben von Hiltraud Casper-Hehne, Uwe Koreik und Annegret Middeke, Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 91- 98.
27. Durbaba, O. 2009. Sprachpraktischer Unterricht und selbst erstellte Lehrmaterialien für den DaF-Unterricht an der Universität Belgrad. In: *Sprachpraxis der DaF-und Germanistikstudiengänge im europäischen Hochschulraum*, herausgegeben von Hiltraud Casper-Hehne und Annegret Middeke. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 139-146.
28. Durbaba, O. 2011. *Teorija i praksa učenja i nastave stranih jezika*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
29. Ehlich, K. 2006. Mehrsprachigkeit als europäische Aufgabe. Mehrsprachigkeit in Europa: Erfahrungen, Bedürfnisse, Gute Praxis. In A. Abel, M. Stuflesser und M. Putz (Hrsg.). *Plurilinguismo in Europa = Multilingualism across Europe*. Tagungsband. Bolzano/Bozen: Eurac Research, 17-31.
30. Eichler, W. & Nold, G. 2007. Sprachbewusstheit. In B. Beck & E. Klieme (Hrsg.), *Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung*; DESI-Studie (Deutsch Englisch Schülerleistungen International). Weinheim: Beltz, 63–82.
31. Ellis, N. C. 1994. Implicit and explicit processes in language acquisition: An introduction. In N. Ellis (Ed.) *Implicit and explicit learning of languages*. London: Academic Press, 1-32.
32. Eric R. Kandel. 1995. „Gehirn und Verhalten“. In: E. R. Kandel/J. H. Schwartz/Th. M. Jessell (Hgg.): *Neurowissenschaften. Eine Einführung*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag, 5-19.

33. Fennes, H. & K. Hapgood. 1997. *Intercultural Learning in the Classroom: Crossing Borders*. London: Cassel.
34. Filipović, J. 2007. Ideološki aspekti politike i planiranja nastave jezika, u: J. Vučo (ed.) *Savremene tendencije u nastavi jezika i književnosti*. Beograd: Filološki fakultet, 375-385.
35. Filipović, J. 2009. *Moć reči: Ogledi iz kritičke sociolingvistike*. Beograd: Zadužbina Andrejević.
36. Franceschini, R. 2011. Multilingualism and Multicompetence: A Conceptual View. *Modern Language Journal*, 95, iii, 344-355
37. Gass, M. Susan, Selinker, Larry. 2008. *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. New York, NY: Routledge.
38. Gibson, Martha & Hufeisen, Britta. 2003: Investigating the role of prior foreign language knowledge: translating from an unknown into a known foreign language. In Cenoz, Jasone; Hufeisen, Britta & Jessner, Ulrike (Hrsg.) *The Multilingual Lexicon*. Dordrecht: Kluwer. S. 87-102.
39. Gnutzmann, C. 2003. Language Awareness, Sprachbewusstheit, Sprachbewusstsein. In: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ, Hans-Jürgen Krumm (Hg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 5. Aufl. Tübingen: Francke, 335-339.
40. Gnutzmann, C. 2004. Mehrsprachigkeit als übergeordnetes Lernziel des Sprach(en)unterrichts, in: Bausch, K.-R., Königs, F.G. & Krumm, H.-J.: *Mehrsprachigkeit im Fokus. Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz*. Tübingen: Gunter Narr, 45-54.
41. Gogolin, I. 2002. *Linguistic diversity and new minorities in Europe. Guide for the development of language education policies in Europe: from linguistic diversity to plurilingual education, Reference study*. Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe.
42. Graddol, D. 2006. *English Next*. British Council.
43. Green, D. 1998. Mental control of the bilingual lexico-semantic system. *Bilingualism: Language and Cognition* 1, 67–81.
44. Green, D. 1986. Control, activation and resource: A framework and a model for the control of speech in bilinguals. *Brain and Language* 27, 210–223.
45. Green, P. & Hecht, K. 1992. Implicit and explicit grammar: An empirical study. *Applied Linguistics*, 13, 168-184
46. Grosjean, F. 1982. *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. Harvard University Press
47. Grosjean, F. 1985. The bilingual as a competent but specific speaker-hearer. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 6, 467-477.
48. Grosjean, F. 1998. Studying bilinguals: Methodological and conceptual issues. *Bilingualism: Language and Cognition* 1, 131–149.
49. Grosjean, F. 2001. The bilingual's language modes. In J. Nicol (ed.), *One mind, two languages: Bilingual language processing*. Oxford: Blackwell, 1–25.
50. Gunaratne, S.A. 2003. Proto-Indo-European expansion, rise of English, and the international language order: a humanocentric analysis. *International Journal of the Sociology of Language*. 164, 1-32.
51. Hamel, R.E. 2008. Sprachimperien, Sprachimperialismus und die Zukunft der Sprachenvielfalt. In *Die Macht der Sprache*. Teil II-Online Publikation. München: Goethe Institut (Hrsg.), 15-46.
52. Hammarberg, B. 2001. Roles of L1 and L2 in L3 production and Acquisition. In J. Cenoz, B. Hufeisen and U. Jessner (eds), *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters (Bilingual Education & Bilingualism). 21-41.
53. Herdina, P. & U. Jessner. 2000. The Dynamics of Third Language Acquisition. In J. Cenoz and U. Jessner (eds), *English in Europe. The Acquisition of a Third Language*. Clevedon: Multilingual Matters. 84-99.
54. Herdina, P. & U. Jessner. 2002. *A dynamic model of multilingualism: Perspectives of change in psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters.
55. House, J. 2003. English as a lingua franca: A threat to multilingualism? *Journal of sociolinguistics* 7 (4): 556–78.

56. Hufeisen, B. 1998. L3 – Stand der Forschung – Was bleibt zu tun? In Hufeisen & Lindemann (eds.), 169–183
57. Hufeisen, B. 2000. A European perspective - Tertiary languages with a focus on German as L3. In J. W. Rosenthal (eds), *Handbook of Undergraduate Second Language Education*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum, 228-253.
58. Hufeisen, B. 2001. Deutsch als Tertiärsprache. In: Helbig, Gerhard; Götze, Lutz; Henrici, Gert & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. 2 Bände. Berlin: Walter de Gruyter, 648-654
59. Hufeisen, B. 2003. L1, L2, L3, L4, Lx - alle gleich? Linguistische, lernerinterne und lernerexterne Faktoren in Modellen zum multiplen Spracherwerb; In Baumgarten, N. et al. (eds), *Übersetzen, Interkulturelle Kommunikation, Spracherwerb und Sprachvermittlung - das Leben mit mehreren Sprachen*. Festschrift für Juliane House zum 60. Geburtstag. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online]. 8 (2/3), 1-13.
60. Hufeisen, B. 2011. Gesamtsprachencurriculum: Überlegungen zu einem prototypischen Modell. In: Baur, Rupprecht/Hufeisen, Britta (Hg.) (2011): „*Vieles ist sehr ähnlich.*“ – *Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit als bildungspolitische Aufgabe*. Baltmannweiler, Schneider Hohengehren (Bd. 6 Mehrsprachigkeit als multiples Sprachenlernen), 265-282.
61. Hufeisen, B. & B. Lindemann (eds). 1998. *Tertiärsprachen. Theorien, Modelle, Methoden*. Tübingen: Stauffenburg
62. Hufeisen, B. & M. Gibson. 2003. Zur Interdependenz emotionaler und kognitiver Faktoren im Rahmen eines Modells zur Beschreibung sukzessiven multiplen Sprachenlernens. In *Bulletin vals-asla78*, herausgegeben von Rita Francheschini et al., 13-33.
63. Hufeisen, B. & N. Marx. 2007. How can DaF/E and EuroComGerm contribute to the concept of receptive multilingualism? Theoretical and practical considerations. In J. Thije & L. Zeevaert (eds.), *Receptive, multilingualism: Linguistic analyses, language policies and didactic concepts*. Amsterdam: John Benjamins, 307–321
64. Hufeisen, B. & G. Neuner (Hrsg.) 2003. *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
65. Hufeisen, B. & G. Neuner (Hrsg.) 2005. *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Zweiter Druck, korrigierte Auflage.
66. Ignjačević, A. 2006. *Engleski jezik u Srbiji*. Beograd: Filološki fakultet u Beogradu.
67. Jenkins, J. 2006. Current perspectives on teaching World Englishes and English as lingua franca. *TESOL Quarterly*. 40 (1), 157-181.
68. Jessner-Schmid, U. 2008. Multikompetenzansätze zur Entwicklung der Sprachbeherrschung im mehrsprachigen Unterricht. In B. Bogenreiter-Feigl (Hrsg.), *„Paradigmenwechsel? Sprachenlernen im 21. Jahrhundert: Szenarios-Anforderungen-Profil-Ausbildung*. Wien: VÖV-Edition Sprachen 2, 64-78.
69. Jessner, U. 1999. Metalinguistic awareness in multilinguals: Cognitive aspects of third language learning. *Language Awareness* 8 (3 & 4), 201-209.
70. Jessner, U. 2008. Teaching third languages: Findings, trends and challenges. *Language Teaching*, 41(1), 15–56
71. Klieme, E. 2006. *Zusammenfassung zentraler Ergebnisse der DESI-Studie*. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Frankfurt am Main.
72. Klein, E. 1995. Second versus third language acquisition. Is there a difference? *Language Learning* 45, 419–465
73. Knopp, H.-G. 2008. *Linguistic Diversity - a challenge and a chance. Oder: kann Europa von der indischen Mehrsprachigkeitspolitik lernen?* Govor povodom konferencije "Multilingualism and intercultural dialogue in globalisation" (december 2008).
74. Königs, F. G. 2003. Die Dichotomie Lernen/Erwerben. In: K.R. Bausch, H. Christ und H.J. Krumm. (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. völlig neu bearbeitete Auflage. Tübingen/Basel: Francke, 435-438.

75. Krumm, H. J. 2008. Bunt ist besser als nur deutsch: Mehrsprachigkeit und europäische Identität. In B. Bogenreiter-Feigl (Hrsg.), *¿Paradigmenwechsel? Sprachenlernen im 21. Jahrhundert: Szenarios-Anforderungen-Profile-Ausbildung*. Wien: VÖV-Edition Sprachen 2, 23-38.
76. Krumm, H.-J. 2005. „Von der additiven zur curricularen Mehrsprachigkeit: Über die Notwendigkeit der Einbeziehung von Minderheiten-, Migranten- und Nachbarsprachen.“ In: B. Hufeisen; M. Lutjeharms (ed): *Gesamtsprachencurriculum, Integrierte Sprachdidaktik, Common Curriculum*. Tübingen: Narr, 27 – 36.
77. Lindemann, B. 2000. Zum Einfluß der L1 und L2 bei der Rezeption von L3-Texten. *Zeitschrift für Interkulturelle Fremdsprachenunterricht* [Online], 5 (1), 9.
78. Marx, N. 2000. Denglisch bei nicht-indoeuropäischen Muttersprachlern? *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online], 5 (1), 19.
79. Marx, N. 2014. Häppchen oder Hauptgericht? Zeichen der Stagnation in der deutschen Mehrsprachigkeitsdidaktik. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. Jahrgang 19, Nummer 1 (April 2014)
80. Merkelbach, C. 2003. Deutsch nach Englisch in Taiwan. Der nicht positive Einfluss des Erwerbs des Englischen als L2 auf den Erwerb des Deutschen als L3. *Info DaF* 30: 6, 541-548.
81. Meißner, F.-J. 1999. Das mentale Lexikon aus der Sicht der Mehrsprachigkeitsdidaktik. In *Grenzgänge* 6, Heft 12, S. 62-80.
82. Meißner, F.-J. 2001. Mehrsprachigkeitsdidaktik im Studium von Lehrenden fremder Sprachen. In: *Impulse aus der Sprachlernforschung. Marburger Vorträge zur Ausbildung von Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrern, herausgegeben von Frank Königs*, 111-130. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
83. Meißner, Franz-Joseph. 2004. „Transfer und Transferieren. Anleitungen zum Interkomprehensionsunterricht“. In: Klein, Horst G. & Rutke, Dorothea (Hrsg.): *Neuere Forschungen zur Europäischen Interkomprehension*. Aachen: Shaker, 39-66.
84. Meißner, F.-J. et al. 2001. Zur Ausbildung von Lehrenden moderner Sprachen. In: *Impulse aus der Sprachlernforschung. Marburger Vorträge zur Ausbildung von Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrern*, herausgegeben von Frank Königs, 159-181. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
85. Modiano, M. 2001. Linguistic imperialism, cultural integrity, and EIL. *ELT Journal*. 55 (4), 339-347.
86. Momčilović, N. 2012. Višejezičnost kao univerzalna vrednost i cilj nastave nemačkog jezika. *Jezik, književnost, vrednosti*. Niš, 27-28. april 2012.
87. Neuner, G. 2002. *Policy approaches to English. Conference on Languages, diversity, citizenship: policies for plurilinguism in Europe*. Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe.
88. Neuner, G. 2005. Zur Rolle des Englischen in einem europäischen Konzept von Mehrsprachigkeit. u Duxa, S., Adelheid, H. , Schmenk, B., (eds) *Grenzen überschreiten: Menschen, Sprachen, Kulturen: Festschrift für Inge Christine Schwerdtfeger zum 60. Geburtstag*. Tübingen: Gunter Narr Verlag. 168-77.
89. Neuner, G. 2009. *Mehrsprachigkeitsdidaktik und Tertiärsprachenlernen. Grundlagen-Dimensionen-Merkmale*. Ismaning: Hueber.
90. Neuner, G. et al. 2009. *Deutsch als zweite Fremdsprache*. Berlin et al.: Langenscheidt.
91. Odlin, T. 2003. Cross-linguistic influence. In C. J. Doughty & M. H. Long (Eds) *Handbook of Second Language Acquisition*. Oxford: Blackwell. 436-486.
92. Oksaar, E. 1980. Mehrsprachigkeit, Sprachkontakt, Sprachkonflikt. In Nelde, Peter H. (Hg.), *Sprachkontakt und Sprachkonflikt*. Wiesbaden: Steiner, 43-52.
93. Phillipson, R. 2008. The new linguistic imperial order: English as an EU lingua franca or lingua frankensteinia? In 'Unions: past-present-future', *Journal of Irish and Scottish Studies*, 1 (2): 189-2003.
94. Rampillon, U. 2000. *Aufgabentypologie zum autonomen Lernen*. Ismaning: Hueber.
95. Rampillon, U. 2003. Lernstrategisches Minimum an der Schwelle von L2 zu L3. In *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch*, herausgegeben von Britta Hufeisen und Gerhard Neuner, 85–103. Strasbourg: Council of Europe publishing.

96. Ringbom, H. 2001. Lexical transfer in L3 production. In J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner (Eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, 59-68.
97. Ringbom, H. 1987. *The Role of the First Language in Foreign Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
98. Rost-Roth, M. 2003. Förderung interkultureller Kompetenzen im Tertiärsprachenunterricht Deutsch nach Englisch. In *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen - Deutsch nach Englisch*, herausgegeben von Britta Hufeisen und Gerhard Neuner, 51–84. Strasbourg: Council of Europe publishing.
99. Sanz, C. 2000. Bilingual education enhances third language acquisition: Evidence from Catalonia. *Psycholinguistics* 21, 23-44.
100. Seidlhofer, B. 2003. A concept of international English and related issues: From “real English” to “realistic English”? *Conference on Languages, diversity, citizenship: policies for plurilingualism in Europe*. Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe.
103. Seidlhofer, B. 2005. English as a lingua franca. Key concepts in ELT. *ELT Journal*. 59 (4), 339-341.
104. Seidlhofer, B. 2007. Common Property: English as a Lingua Franca in Europe. In J. Cummins and C. Davison (eds.), *International Handbook of English Language Teaching*, New York: Springer, 137-153
105. Selinker, L. 1972. *Interlanguage*. *International Review of Applied Linguistics* 10: 209-31
106. Stojaković, P. 2006. *Višestruke sposobnosti za učenje*. Banjaluka: Filozofski fakultet.
107. Tanzer, H. 2002. Odnos između profila nastavnika i kurikuluma za nastavnike nemačkog kao stranog jezika. U: *Obrazovanje nastavnika stranih jezika u Jugoistočnoj Evropi. Situacija i perspektive*. Beograd: Gete Institut Beograd i Ministarstvo prosvete i sporta Republike Srbije, 25-34.
108. Thomas, J. 1988. The role played by metalinguistic awareness in second and third language learning. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 9, 235–46.
109. Tönshoff, W. 2002. Stručno obrazovanje nastavnika stranih jezika. U: *Obrazovanje nastavnika stranih jezika u Jugoistočnoj Evropi. Situacija i perspektive*. Beograd: Gete Institut Beograd i Ministarstvo prosvete i sporta Republike Srbije, 19-24.
110. Truchot, C. 2002. *Key aspects of the use of English in Europe. Conference on Languages, diversity, citizenship: policies for plurilingualism in Europe*. Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe.
111. Vygotsky, L.S. 1978. *Mind in Society*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
112. Vigotski, L. 1974. *Mišljenje i govor*. Beograd, Nolit.
113. Wandruszka, M. 1979. *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*. München: Piper.
114. Weinreich, U. 1953. *Languages in contact. Findings and problems*. New York: Linguistic Circle of New York.
115. Williams, S. & Hammarberg, B. 1997. L1 and L2 influence in L3 production: Evidence from language switches. *Rapporter omtvåspråkighet*, 12. Stockholm: Center for Research on Bilingualism.
116. Wolff, D. 1993. Sprachbewußtheit und die Begegnung mit Sprachen. *Die neueren Sprachen* 92: 510-531.
117. Wolff, D. 1994. „Der Konstruktivismus: Ein neues Paradigma für den Fremdsprachenunterricht“. *Die Neueren Sprachen* 93, 407-429.
118. Wolff, D. 2000. Sprachenlernen als Konstruktion: Einige Anmerkungen zu einem noch neuen Ansatz in der Fremdsprachendidaktik. *Flul*. 29: 91-105.
119. Wolff, D. 2002. *Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Einige Anmerkungen zu einem viel diskutierten neuen Ansatz in der Fremdsprachendidaktik. Babylonia* 4: 7-14.
120. Ziebell, B.: Unterrichtsbeobachtung und Lehrerverhalten. *Fernstudieneinheit* 32. Berlin u. a.: Langenscheidt, 2002.
121. ***Europäische Kommission. 1995. *Lehren und Lernen – Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft. Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Weiterbildung*. Brüssel und Luxemburg

122. *** 2001. Europarat – Rat für kulturelle Zusammenarbeit. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin et al: Langenscheidt.
123. *** 2005. *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Hauptschulabschluss*. München: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK).
124. *** 2006. *Pravilnik o izmenama Pravilnika o nastavnom planu i programu osnovnog obrazovanja i vaspitanja*. Beograd: Ministarstvo prosvete Republike Srbije.
125. *** 2007. *Pravilnik o nastavnom planu za drugi ciklus osnovnog obrazovanja i vaspitanja i nastavnom programu za peti razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*. Beograd: Ministarstvo prosvete Republike Srbije.
126. *** 2008. Bela knjiga o interkulturnom dijalogu. „Živimo jednaki u dostojanstvu“. Strazbur: Savet Evrope.
127. *** 2009. *REPA-Referenzrahmen für plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen*. Graz: Europäisches Fremdsprachenzentrum Graz.
128. *** 2010. *Pravilnik o nastavnom programu za osmi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*. Beograd: Ministarstvo prosvete Republike.
129. *** *Zakon o službenoj upotrebi jezika i pisama*. Službeni glasnik RS, br. 45/91, 53/93, 67/93, 48/94, 101/05, 30/10.

4. Циљеви, хипотезе истраживања и очекивани резултати

Истраживање треба да сагледа актуелну ситуацију у погледу развоја школске вишејезичности кроз наставу другог страног језика у Србији. Са једне стране испитују се формални услови за развој школске вишејезичности (језичка политика и образовни документи), а са друге стране анализира се процес учења и подучавања немачког као другог страног језика после енглеског као првог страног језика у основној школи из перспективе ученика и наставника (коришћење потенцијала претходних знања и искустава ученика), као и његов значај за развој школске вишејезичности, нпр., немачки језик у оквиру конкретног наставног предмета. У раду ће се осматрати и анализирати начин учења и подучавања, испитати мишљења и ставове ученика и наставника.

Резултати истраживања послужиће као основа за израду предлога мера за развој школске вишејезичности, пре свега кроз израду концепта стручног усавршавања за примену принципа наставе вишејезичности, посебно наставе терцијарних језика, у наставној пракси. Осим тога резултати истраживања могу бити корисни при изради нових наставних материјала, за дидактизацију садржаја постојећих уџбеника у употреби (у виду приручника за наставнике), израду новог вишејезичног курикулума за стране језике или даља истраживања, нпр. лонгитудинално истраживање са ученицима и наставницима уз помоћ акционог истраживања или субјективних теорија или пак трансверзално истраживање са већим бројем испитаника на нивоу целе Србије.

VII ЗАКЉУЧАК СА ОБРАЗЛОЖЕНОМ ОЦЕНОМ О ПОДОБНОСТИ ТЕМЕ КАНДИДАТА

На основу наведених података о кандидату, Комисија констатује да Николета Момчиловић испуњава услове који се постављају пред кандидате за израду докторске дисертације.

На основу постављених циљева и очекиваних резултата, Комисија констатује да је предложена тема подобра за израду докторске дисертације у области примењене лингвистике, глотодидактике, језичке политике, социolingвистике, као и да је предложени предмет

истраживања својом сложености, актуелношћу и значајем у потпуности релевантан и адекватан у областима ове докторске дисертације.

На основу наведених података о предложеном ментору, Комисија констатује да је др Оливера Дурбаба, ванредни професор Филолошког факултета Универзитета у Београду, подобна за ментора предложене докторске дисертације.

На основу изнетог, Комисија предлаже Наставно-научном већу Филолошког факултета Универзитета у Београду да донесе позитивну оцену о подобности кандидата **Николете Момчиловић** и предложене теме докторске дисертације **„Немачки као други страни језик у Србији“**, а да за ментора именује др Оливеру Дурбабу, ванредног професора Филолошког факултета Универзитета у Београду.

ПОТПИСИ ЧЛАНОВА КОМИСИЈЕ

1. др Оливера Дурбаба, ванредни професор

2. др Смиља Срдих, редовни професор

3. др Катарина Кржељ, доцент