

Тијана М. Стојановић

Филолошки факултет Универзитета у Београду

Средња школа, Лапово

kalokeri83@gmail.com

СТАВОВИ УЧЕНИКА ПРЕМА ИЗВОРНОСТИ У НАСТАВИ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА¹

Апстракт

Услед глобалних друштвеноекономских промена, енглески језик се издваја од осталих језика по свом статусу интернационалног језика или *lingua franca*, односно језика који се користи у комуникацији припадника различитих језичко-културних заједница. Због ове улоге, поставља се питање на чему треба инсистирати у настави енглеског као страног језика: на поштовању норми стандардног енглеског језика и приближавању ученика изворном говорнику, или на припремању ученика да користе енглески језик као *lingua franca*, језик који користе неизворни говорници енглеског језика у комуникацији са другим неизворним говорницима. Предмет овог рада представља истраживање које је спроведено са циљем испитивања ставова ученика средњих стручних школа према изворности у настави енглеског језика. Рад нуди детаљан опис методологије истраживања, начина обраде података добијених употребом упитника и добијених резултата, као и предлоге за будућа истраживања.

Кључне речи: енглески језик као *lingua franca*, изворност, стандардни енглески језик, ставови ученика.

1. УВОД

У образовном систему Републике Србије најзаступљенији језик, који се учи као страни, је несумњиво енглески језик (Bugarski 2005; Filipović 2009), имајући у виду глобалне друштвеноекономске промене и чињеницу да

¹ Рад се ослања на резултате истраживања спроведеног за потребе израде студијског истраживачког рада под менторством проф. др Јелене Филиповић.

се управо овај језик везује за моћ, технолошки развој, међународну дипломатију, индустрију, привреду, музику итд. (Fishman 1983). Полазећи од чињенице да је број изворних говорника енглеског језика знатно мањи од броја његових неизворних говорника који потичу из различитих језичко-културних заједница и који га користе за комуникацију на интернационалном нивоу у многобројним контекстима (McKay 2003; Seidlhofer 2004; Widdowson 1994), поставља се питање шта је циљ наставе енглеског као страног језика: приближавање изворном говорнику и инсистирање на придржавању норми стандардног енглеског језика, или оспособљавање ученика да користе енглески језик у интернационалној комуникацији као *lingua franca*, која понекад подразумева и извесну независност од норми стандардног енглеског језика. У складу са тим питањем, спроведено је истраживање мањег обима које ће бити представљено у раду, а које за циљ има испитивање ставова ученика средњих стручних школа у Србији (прецизније, у општинама Крагујевац и Лапово) према изворности у настави енглеског као страног језика. Другим речима, рад би требао да одговори на питање да ли настава енглеског као страног језика треба да буде усмерена на постизање нивоа владања језиком којим владају његови изворни говорници, поштовање норми стандардног енглеског језика и инсистирање на граматичкој прецизности или, пак, на припремање ученика за комуникацију са странцима којима енглески није матерњи језик и инсистирање на способности ученика да изразе своје мисли иако њихов енглески језик није граматички прецизан (што одговара функцији интернационалног енглеског језика / енглеског језика као *lingua franca*), поново из перспективе ученика и њихових потреба.

2. ЕНГЛЕСКИ ЈЕЗИК У СВЕТУ

Многи аутори из области примењене лингвистике и социолингвистике (Canagarajah 2006; Cook 1999; Jenkins 2006b; Jenkins 1998; Jenkins 2006a; Kachru 1990; Llurda 2004; Matsuda 2003; McKay 2003; Modiano 2001; Rajagopalan 2004; Seidlhofer 2001; Suzuki 2011; Warschauer 2000) су се крајем прошлог века интензивно почели бавити статусом енглеског језика у свету, који ни данас не престаје да буде предмет многобројних радова који се тичу самог енглеског језика, али и наставе. Наиме, услед глобалних друштвено-економских и политичких промена, енглески језик је, поред својих изворних говорника (у Великој Британији, Сједињеним Америчким Државама, Аустралији, Канади, Новом Зеланду, односно у земљама Кашруовог унутрашњег круга), стекао и нове говорнике који га користе као други језик (становници

Бангладеша, Гане, Индије, Кеније, Филипина и осталих земаља Кашруовог спољашњег круга) или као страни језик (становници Јапана, Кине, Русије и осталих земаља Кашруовог трећег проширеног круга коме припадају и становници Србије)² (Kachru 1990). Ово ширење енглеског језика на глобалном нивоу резултирало је појавом низа варијетета, изворних и неизворних. У научним круговима дошло је поделе аутора на два табора опречних схватања, чија је расправа у лингвистичком свету позната као *The English Today Debate* (Acar 2008). С једне стране је Кверк (Quirk 1985, према Acar 2008: 200), који сматра да у читавом свету треба да се промовише један стандардни енглески језик³ (британски или амерички енглески језик), као и да се истиче ниво владања језиком који је што ближи изворном говорнику, а с друге стране је Кашру (Kachru 1985, према Acar 2008: 200), који сматра да треба прихватити чињеницу да постоје нови варијетети у различитим социолингвистичким и друштвенокултурним контекстима, као и да изворни говорник није одговарајући критеријум правилне употребе енглеског језика у комуникацији на глобалном нивоу. Овде свакако треба поменути Модиаана (Modiano 1999) и његову модификацију. Кашруовог модела концентричних кругова, по којој унутрашњем, централном, кругу припадају компетентни говорници енглеског као интернационалног језика (који подразумева све варијетете енглеског језика који функционишу задовољавајуће у кроскултуралној комуникацији и који нужно не укључује изворни енглески језик). Овај аутор, такође, истиче да изворни говорници енглеског језика нису нужно одговорни за дефинисање језика и да управо компетентни неизворни говорници енглеског као интернационалног језика дефинишу и развијају енглески језик као средство кроскултуралне комуникације (Modiano 1999: 25).

У вези са опречним схватањима Кверка и Кашруа, која представљају основу поменуте дебате, настала је обимна литература у којој се разматрају педагошки аспекти ширења енглеског језика и појаве нових варијетета, а која се може поделити на ону која се бави: 1) променом статуса и улоге енглеског језика (Bamgbose 1998; Acar 2008; Widdowson 1994), 2) критиком тренутне ситуације у настави енглеског језика у погледу праксе која није у сагласнос-

2 По наводима неких аутора (Seidlhofer 2003a), однос између изворних и неизворних говорника је 1:4, што неизворним говорницима, који га користе за низ личних и пословних потреба, по мишљењу ове ауторке, обезбеђује главну улогу у начину на који се енглески језик користи, одржава и мења.

3 Како је Традгил (Trudgill 2011) истакао, није лако дефинисати варијетете, укључујући и стандардни енглески језик, али оно по чему се овај варијетет разликује од осталих је чињеница да је он најбитнији варијетет са друштвеног, интелектуалног и културолошког аспекта, будући да се управо овај варијетет користи у писању, да је присутан у образовном систему и да управо њега уче неизворни говорници у школи као страни језик.

ти са променама које су се десиле у теорији и која се и даље придржава модела изворног говорника (Canagarajah 2006; Cook 1999; Jenkins 2006b; Llurda 2004; Seidlhofer 2001) и 3) конкретним предлозима за остваривање наставе енглеског језика која би одговарала потребама и циљевима ученика који ће енглески језик углавном користити у интернационалној комуникацији са другим неизворним говорницима (Jenkins 1998; Jenkins 2006a; Matsuda 2003; McKay 2003; Modiano 2001; Rajagopalan 2004; Suzuki 2011; Warschauer 2000). Поред енглеског језика који се користи као други језик у земљама Кашруовог спољашњег круга, и који као такав није предмет нашег тренутног интересовања, у овим радовима се разматра и енглески језик који је културолошки неутралан и којим се служе неизворни говорници широм света у многобројним аспектима комуникације на интернационалном нивоу, и који у том случају функционише као *lingua franca*⁴. У литератури се енглески као *lingua franca* дефинише као језик за комуникацију говорника различитих матерњих језика и припадника различитих култура (House 2003), односно контактни језик који, у ужем смислу, користе само говорници којима то није матерњи језик (Кашруов проширени круг), или језик који, у ширем смислу, користе и припадници унутрашњег и спољашњег круга, при чему је број припадника унутрашњег круга знатно мањи (Jenkins 2006)⁵.

Када је реч о одликама енглеског језика који неизворни говорници користе у кроскултуралној комуникацији, свакако би требало споменути и напоре појединих аутора као што су Сајдлхоферова (Seidlhofer 2003b, према Seidlhofer 2004: 220) и Џенкинсонова (Jenkins 2002, према Seidlhofer 2004: 215–216), које су покушале да идентификују карактеристике енглеског језика као *lingua franca* на лексичком, граматичком и фонолошком нивоу као допринос стварању основе кодификације која води прихватању овог аспекта употребе енглеског језика као варијетета равноправног са стандардним варијететима који служе као модел у настави енглеског као страног језика. Неке од тих карактеристика су изостављање наставка -s у 3. лицу једине у простом садашњем времену, изостављање чланова, употреба погрешних облика у дисјунктивним питањима, убацивање непотребних предлога, по-

4 Појам енглеског језика као *lingua franca* све чешће се јавља у литератури поред већ устаљеног појма енглеског као страног језика. Поједини аутори (Jenkins 2005) не изједначавају ова два појма, већ их разграничавају на следећи начин: говорници енглеског као страног језика користе овај језик углавном у комуникацији са изворним говорницима, најчешће у изворном окружењу. Циљ им је да се њихов језик што више приближи језику изворног говорника, док говорници енглеског као *lingua franca* првенствено користе овај језик у комуникацији са другим неизворним говорницима у интернационалном контексту.

5 Процењује се да у око 80 процената комуникације на енглеском као другом и страном језику уопште не учествују изворни говорници (Beneke 1991, према Seidlhofer 2004: 209).

грешан изговор денталних фрикатива, асимилација, положај акцента у речи и др., при чему ниједан од ових видова погрешне употребе језика, по овим ауторкама, не проузрокује неспоразум и неуспешну комуникацију. Чини се, међутим, да ови напори нису довољни да енглески језик као *lingua franca* стекне статус варијетета и модела који ће се користити у настави језика. Продрому (Prodromou 2007) као разлог наводи недовољно велики узорак на основу кога су се покушале одредити поменуте одлике енглеског језика који користе неизворни говорници. Још није могуће говорити о енглеском језику као *lingua franca* као варијетету и због неиспуњавања критеријума неопходних за постојање нових варијетета, као што су понављање језичких образаца у одређеној говорној заједници, стандардизација ових језичких образаца, постојање широко прихваћених норми и кодификација варијетета и његова употреба у писању (Prodromou 2007: 48–49). Мејли (Maley 2010: 35) је сличних схватања, те тако наводи да се енглески језик као *lingua franca* мора прихватити у образовним круговима, у издавачкој делатности и састављању тестова да би постао модел у настави, што се до сада још није десило. И сама Сајдлхоферова (Seidlhofer 2003a: 15) је свесна да свест о улози енглеског језика у свету данас није радикално утицала на његову реконцептуализацију и да се енглески језик као *lingua franca* (или енглески као интернационални језик) неће предавати све док не постоји свеобухватан опис његових одлика. Она, такође, примећује да, иако је признат у функционалном погледу, енглески језик који се користи за интернационалну комуникацију још увек није признат у концептуалном, лингвистичком и педагошком смислу (Seidlhofer 2003a: 12). Најзад, Џенкинсонова (Jenkins 2012: 490), упркос залагању да утиче на надлежне за наставу енглеског језика да не представљају стандардни енглески језик (обично амерички и британски) као једини модел у подучавању ученика који ће га највероватније користити у комуникационим ситуацијама у којима углавном учествују неизворни говорници, признаје да енглески језик као *lingua franca* није варијетет у традиционалном смислу те речи, самим тим што његови говорници који потичу из различитих језичких и културних средина енглески језик користе на различит и себи својствен начин.

Међутим, то што енглески језик као *lingua franca* још увек није прихваћен као варијетет, не спречава ауторе да дају предлоге за наставу енглеског језика. Настава коју ове ауторке предлажу никако не подразумева игнорисање стандарда, већ базирање критеријума тестирања знања ученика на емпиријским доказима из интеракције неизворних говорника на енглеском као интернационалном језику или бар прихватање употребе облика који се често и систематично јављају у говору неизворних говорника (Jenkins

2006б), престанак инсистирања и нереалистичних амбиција наставника да приближе ученика изворном говорнику, као и развијање ученикових комуникативних стратегија које су знатно комплексније од придржавања норми стандардних варијетета у погледу граматичке исправности (Seidlhofer 2004). Сличног схватања је и Канагараџа (Canagarajah 2006), који истиче да не треба занемарити изворни енглески језик и представљати неизворне варијетете као доминантне, већ да треба прихватити енглески језик као хетерогени са вишеструким нормама. Још неки предлози за реализацију наставе енглеског језика који ће ученици ван учионице користити углавном са другим неизворним говорницима су: развијање свести ученика о разноликости језика, чиме би се подигло самопоуздање ученика у вези са њиховим енглеским језиком (Jenkins 2006а); излагање ученика различитим варијететима, увођење ликова неизворних говорника из спољашњег и проширеног круга, промена начина оцењивања ученика, у коме би се већи акценат ставио на комуникативну ефикасност него на граматичку исправност, изговор и интонацију и развијање свести будућих наставника и опште јавности о тренутном карактеру енглеског језика и потреби за напуштањем традиционалног виђења стандардних варијетета као јединог модела у настави (Matsuda 2003); употреба наставних материјала који се не баве искључиво културом земаља у којима је енглески матерњи језик, већ и културом земаља у којима се овај језик учи као страни (McKay 2003); прилагођавање наставних садржаја ученицима и њиховим вредностима, културним нормама, циљевима и потребама (Warschauer 2000); излагање ученика разговору неизворних говорника као модела добре употребе језика, развијање свести самих наставника о различитим варијететима (Suzuki 2011), и коначно, реализација наставе помоћу наставника који није изворни говорник, а који представља модел достигнуји од изворног говорника (Cook 1999).

Поред наведених студија које су теоријског карактера упркос конкретним предлозима за реализацију наставе енглеског језика, који више није ограничен на земље у којима се говори као матерњи, већ који, према Бугарском (Bugarski 2005), представља симбол модерног живота и средство интернационалне комуникације и део идентитета младих људи широм света који живе, стичу знања и друже се кроз овај језик, треба споменути и студије које се тичу самог односа наставника према варијететима енглеског језика у настави (Llurda 2004; Llurda 2009). Занимљиви су резултати ових истраживања, који одражавају стварност и противурече теоретисању о одговарајућим моделима у настави енглеског језика. Наиме, резултати показују да наставници енглеског језика који и сами нису његови изворни говорници цене вредности изворног говорника и подређују се нормама изворног,

стандардног енглеског језика који за њих представља симбол савршенства у употреби језика, као и да више инсистирају на култури језика који предају него на својој или култури земаља у којима се енглески такође користи. У том случају не треба да нас изненађују ставови самих ученика према варијететима енглеског језика у настави (Bamgbose 1998; Dalton-Puffer et al. 1997; Groom 2012; Matsuura et al. 1994) – норме изворног говорника су и даље циљ говорницима енглеског као страног језика, ученици додељују високи статус управо изворним варијететима и изражавају дивљење према изворном нагласку иако не желе или не могу да га користе, док према неизворном варијетету имају негативни став. Још један податак добијен у овој врсти студија је да језик који неизворни говорници желе да науче и користе није амерички или британски енглески са тачним нагласком, или језик који се потпуно ослања на норме изворног говорника, већ енглески језик који има граматику изворног говорника, док је лексика културолошки неутрална и ослобођена фразеолошких израза. На овај начин је оповргнуто виђење аутора, као што је, на пример, Џенкинсонова (Jenkin 2000, према Groom 2012: 53), да се употребом одређеног варијетета намеће друга култура и угрожава идентитет који се стиче употребом матерњег језика.

3. МЕТОДОЛОГИЈА

3.1. Циљеви истраживања и хипотезе

Како је већ наведено у уводном делу, истраживање које је спроведено за потребе овог рада имало је за циљ испитивање ставова⁶ ученика из наше средине према изворности у настави енглеског као страног језика и утврђивање мишљења ученика у вези са питањем да ли настава треба да буде усмерена на постизање нивоа владања језиком којим владају његови изворни говорници и инсистирање на граматичкој прецизности и поштовању норми стандардног енглеског језика или на припремање ученика за комуникацију са странцима којима енглески није матерњи језик и инсистирање на способности ученика да изразе своје мисли иако њихов енглески језик није граматички прецизан (што одговара функцији енглеског као *lingua franca*).

6 У литератури постоји низ дефиниција ставова, али у овом раду ћемо се ослонити на дефиницију коју нуди Никола Рот (Rot 2003: 353, цитирано у Грубор 2012: 6), који их дефинише као „системе когнитивних, емоционалних и конативних тенденција. Они представљају [...] менталну спремност за одређени начин реаговања и зато утичу на то како ћемо опажати поједине објекте, шта ћемо о њима мислити и како ћемо на њих емоционално реаговати. Ставови редовно имају и динамичко дејство, делују као мотиви и подстичу и утичу на наше поступке“.

У ту сврху, пре извођења самог истраживања постављене су следеће хипотезе:

1. Ученици имају позитиван став и према стандардном, изворном, енглеском језику и према неизворном енглеском језику⁷ у који спада и њихов енглески језик;

2. Ученици сматрају да настава енглеског језика треба да буде усмерена на припремање ученика за интернационалну комуникацију са другим неизворним говорницима, а не на придржавање норми стандардних варијетета у погледу граматичке исправности.

3.2. Испитаници

Истраживање је циљно спроведено у државним средњим стручним школама, а не у филолошким гимназијама, будући да се и сам наставни програм за енглески језик у овим двама врстама средњошколског образовања у извесној мери разликује у том погледу што се ученици филолошких гимназија, поред тога што стичу комуникативне вештине неопходне за комуникацију са говорницима других језика, припремају за будуће проучавање енглеског језика и књижевности, као и историјског и културолошког контекста који су неопходни за правилно разумевање књижевних дела и других културолошки значајних текстова на овом језику, односно за употребу енглеског као страног језика (по дефиницији Џенкинсонове).

У истраживање је укључен узорак од седамдесет два (N=72) ученика средњих стручних школа следећих образовних профила четворогодишњег образовања: фармацеутски техничар (N=27), васпитач (N=24) и економски техничар (N=21). Сви испитаници су ученици трећег разреда (узраст 17–18 година). Свим испитаницима је енглески језик први страни језик. Настава у њиховим одељењима одвија се по наставном програму који одговара нивоу Б1 (*Заједнички европски оквир за живе језике: учење, настава, оцењивање*).

3.3. Инструмент и процедура

У циљу добијања података у истраживању коришћен је анонимни упитник који су испитаници попуњавали током једног часа енглеског језика у јуну 2014. године у присуству испитивача који им је био на располагању у случају нејасноће. Упитник се састојао од укупно 26 питања. У првом делу

7 У раду ће се под неизворним енглеским језиком подразумевати енглески језик који говоре његови неизворни говорници у комуникацији са другим неизворним говорницима (нпр. становници Јапана, Немачке, Србије и сл.).

се налазила 21 тврдња⁸ коју су испитаници процењивали коришћењем четворостепене Ликертове скале (1 – уопште се не слажем, 2 – не слажем се, 3 – слажем се, 4 – у потпуности се слажем). Тврдње су се односиле на саговорнике у комуникацији на енглеском језику, културу у наставним материјалима, статус енглеског језика у свету, инсистирање на граматичкој исправности и модел изворног говорника. Други део упитника садржао је 2 питања са наведеним одговорима које је требало заокружити. Једно питање се односило на варијетет енглеског језика којим би испитаници желели да говоре, док се другим питањем настојало открити за коју врсту комуникације их настава енглеског језика припрема (за комуникацију са изворним, неизворним говорницима или обема групама). Трећи део упитника се састојао од три питања отвореног типа која су се односила на употребу енглеског језика ван учионице и циљ наставе овог језика.

За квантитативну обраду података добијених у првом и другом делу истраживања (тврдње 1–21, 22. и 23. питање) коришћен је програм SPSS 18.0, при чему су коришћене следеће анализе: дескриптивна статистика (средња вредност, проценти, стандардна девијација) и факторска анализа⁹, док је у квалитативној анализи података добијених у трећем делу истраживања (24–26. питање) коришћена анализа садржаја.

4. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Како је већ наведено, у циљу испитивања генералног става ученика према изворности у настави енглеског језика коришћена је Ликертова скала, чија поузданост износи $\alpha = ,656$. Ова донекле нижа вредност може се приписати већем бројем претпостављених конструката укључених у скалу.

На основу средње вредности укупног резултата на скали ставова ($M=2,90$; $Std. =0,263$; $min=2,21$; $max=3,84$), могло би се рећи да је генерални став испитаника према изворности у настави енглеског језика умерен са тенденцијом ка позитивном.

Ради детаљније анализе ставова, одговори испитаника добијених у првој 21 ставци подрвгнути су факторској анализи. Анализа главних компоненти (варимакс ротација) открила је присуство седам фактора који објашњава-

8 Поједине тврдње из првог дела упитника ослањају се на упитнике који су се користили у истраживањима спроведеним са ученицима енглеског као страног језика у иностранству (Matsuura et al. 1994; Timmis 2002; Jenkins 2005).

9 Захваљујем се др Јелени Грубор на помоћи при спровођењу факторске анализе.

вају 66,52% укупне варијансе. Резултати показују да став испитаника чине следеће компоненте:

1. Први фактор, који објашњава 17,30% укупне варијансе, чине следеће тврдње: Т3, Т5, Т11, Т12 и Т17. Све тврдње односе се на изворне говорнике, њихову културу и нагласак, као и на жељу испитаника да проучавају изворну културу и да владају енглеским језиком као његови изворни говорници, због чега ћемо овај фактор назвати модел изворног говорника;
2. Други фактор, који објашњава 14,37% укупне варијансе, чине следеће тврдње: Т7, Т8 и Т14. Будући да се овај фактор односи на флуентност, без обзира на граматичку исправност исказа или „модела“ који треба опонашати, назваћемо га флуентност у употреби енглеског језика;
3. Трећи фактор, који објашњава 8,83% укупне варијансе, чине следеће тврдње: Т1, Т6 и Т13. Овај фактор ћемо назвати енглески језик у служби неизворних говорника с обзиром на то да се тврдње односе на употребу енглеског језика у комуникацији са неизворним говорницима и жељу ученика да се на часовима енглеског језика проучавају друге културе, а не само изворна;
4. Четврти фактор, који објашњава 7,10% укупне варијансе, чине следеће тврдње: Т9 и Т15. Обе тврдње односе се на припадност енглеског језика свима који га говоре (не само унутрашњем, већ и у спољашњем и проширеном Кашруовом кругу), и у складу са тим ћемо овај фактор назвати енглески језик припада свима;
5. Пети фактор, који објашњава 6,90% укупне варијансе, чине следеће тврдње: Т2, Т10 и Т19. Будући да је овде нагласак на нивоу владања енглеским језиком који је што ближи нивоу изворног говорника, овај фактор ћемо назвати изворни говорник као модел „правилне“ употребе језика;
6. Шести фактор, који објашњава 6,10% укупне варијансе, чине следеће тврдње: Т16 и Т20. Будући да се тврдње односе на инструменталну димензију учења и употребе енглеског језика, овај фактор ћемо назвати енглески као средство интернационалне и кроскултуралне комуникације;
7. Седми фактор, који објашњава 5,90% укупне варијансе, чине следеће тврдње: Т4, Т18 и Т21. Међутим, Т21 логички припада другом фактору, док Т18, која због пропуста аутора укључује две димензије става и самим тим није прецизна, мора бити искључена из анализе, што резултира свођењем фактора на једну тврдњу – Т4. Будући да

фактор чине најмање две тврдње (Dörnyei 2009), овај фактор се даље у анализи неће узимати у обзир, тако да ће се даља анализа заснивати на првих шест фактора.

Наведене компоненте смо користили у даљој анализи, у којој смо желели да проверимо средње вредности по појединачним факторима. Коришћењем дескриптивне статистике дошли смо до следећих вредности приказаних у Табели 1:

Компонента	Распон вредности (min-max)	Средња вредност (M)	Стандардна девијација (Std.)
<i>Модел изворног говорника</i>	1,60 – 4,00	2,80	,492
<i>Флуентност, а не граматичка прецизност у употреби енглеског језика</i>	2,33 – 4,00	2,99	,376
<i>Енглески језик у служби неизворних говорника</i>	1,33 – 4,00	2,87	,517
<i>Енглески језик припада свима</i>	2,00 – 4,00	3,14	,471
<i>Изворни говорник као модел правилне употребе језика</i>	1,00 – 3,67	2,48	,551
<i>Енглески као средство интернационалне и кроскултуралне комуникације</i>	1,33 – 4,00	3,22	,498

Табела 1.

Запажамо да су ставови ученика према изворним и неизворним варијететима подељени. Примећујемо, такође, да је средња вредност одговора испитаника на скали ставова виша у другој, трећој, четвртој и шестој компоненти (које се односе на интернационални карактер енглеског језика), у односу на средњу вредност у осталим компонентама које се односе на изворне варијетете и модел изворног говорника. Касније ћемо се осврнути на средње вредности добијене у овом делу анализе како бисмо поредили појединачне компоненте испитиваног конструкта, односно става ученика према варијететима енглеског језика, са варијаблама које су се издвојиле у одговорима испитаника на 24, 25. и 26. питање.

У следећој фази анализе (22. питање) израчунат је проценат испитаника који би желели да говоре британским (25%), америчким (40,3%) и ниједним варијететом енглеског језика (34,7%). На основу овог резултата очигледно је да је међу испитаницима популарнији амерички од британског варијетета, што би се могло образложити већом присутношћу културних и забавних садржаја на америчком нагласку у медијима, и самим тим већом изложеношћу испитаника овом варијетету, али и изложеношћу америчком варијетету који наставник користи на часу. Није занемарљив ни проценат испитаника који су задовољни тиме како звучи њихов енглески језик и који не би желели да говоре ни британским ни америчким варијететом, што одговара тврдњама из трећег и четвртог фактора.

У последњем питању затвореног типа (23. питање), у коме се од испитаника захтевало да одреде за коју врсту комуникације их припрема настава енглеског језика у школи, највећи проценат испитаника (84,3%) је одговорио да их настава припрема за комуникацију и са изворним и са неизворним говорницима, док је знатно мањи проценат одговорио да их настава припрема за комуникацију само са неизворним (11,4%) и изворним говорницима (4,3%).

Следећи су анализирани одговори испитаника на питања отвореног типа (24, 25. и 26. питање) у којима се од испитаника захтевало да напишу да ли су били у прилици да користе енглески језик ван учионице и да опишу те ситуације, да наведу ситуације у којима мисле да ће користити енглески језик у будућности, да изаберу једну од понуђених опција која се односи на циљ наставе енглеског језика (граматичка исправност насупротив флуентности) и на крају да објасне свој избор.

Одговори показују да су испитаници углавном користили енглески језик у комуникацији са другим говорницима којима овај језик такође није матерњи, односно у комуникацији са припадницима различитих језичко-културних заједница у којој се примат даје споразумевању и успешном изражавању мисли, а нарочито на путовањима (26 од укупно 50 испитаника који су користили енглески језик ван учионице) – летовање, екскурзија и посета земљама у иностранству. Треба истаћи да је од овог броја испитаника само један испитаник користио енглески језик у земљи у којој је овај језик матерњи – у Енглеској (иако није прецизирано са којим говорницима – изворним или неизворним), док су остали комуницирали са страним држављанима (неизворним говорницима енглеског језика) у земљама у којима енглески није матерњи језик. Ређе су ситуације у којима су користили енглески језик у комуникацији са страним држављанима у Србији (9 испитаника), а као примере испитаници су наводили комуникацију са странцима у посети

Србији и пријатељима из иностранства који дођу у Србију. Један од примера ситуације употребе енглеског језика ван учионице представља и употреба овог језика на интернету, која подразумева комуникацију на друштвеним мрежама, претраживање и употребу различитих садржаја. Ови резултати само потврђују високу средњу вредност шесте компоненте (в. Табелу 1), која се односи на употребу енглеског језика као средства интернационалне комуникације. Занимљиви су и одговори испитаника који су користили енглески језик са својим сународницима због усавршавања језика, али и у шали.

Слични резултати добијају се анализом мишљења испитаника у вези са ситуацијама у којима ће користити енглески језик у будућности. Док само један испитаник (од укупно 51 испитаника који су одговорили) мисли да ће енглески језик користити у земљи у којој је овај језик матерњи (Аустралији), осталих 50 мисли да ће енглески језик користити у комуникацији са страним држављанима (изворним и неизворним говорницима). Испитаници су навели следеће ситуације у којима ће користити енглески језик у будућности: путовање (26 испитаника), посао (18 испитаника), комуникацију са странцима (12 испитаника) и школовање у иностранству (5 испитаника).

На крају, у питању у коме се од испитаника захтева да изабере једну од понуђених опција која се односи на циљ наставе енглеског језика и да објасне свој избор (1. настава енглеског језика у школи треба да стави акценат на постизање нивоа владања језиком којим владају његови изворни говорници и инсистирање на граматичкој прецизности, 2. настава енглеског језика у школи треба да стави акценат на припремање ученика за комуникацију са странцима којима енглески језик није матерњи језик и инсистирање на способности ученика да изразе своје мисли иако њихов енглески језик није граматички прецизан), број испитаника који су изабрали прву опцију је скоро четири пута мањи од броја испитаника који су изабрали другу опцију, што се не слаже са средњим вредностима прве, друге и треће компоненте, које су приближне (в. Табелу 1).

Као образложење свог избора, испитаници који су изабрали прву опцију навели су разлоге које бисмо могли груписати у следеће категорије које истичу исправност и прецизност у употреби енглеског језика:

1. ПРЕЦИЗНОСТ ЈЕ ВАЖНА (нпр. *Мислим да је важно научити језик што боље и прецизније; Мислим да је битно што боље знати језик; Најбоље је уколико га неко зна као изворни говорници, у супротном треба радити на што бољем изговору и граматички, тј. усавршавати га; Битно је да се језик усвоји правилно и да се тако и користи; Важно је да комуникација са изворним говорницима буде на завидном нивоу.*)

2. ЕНГЛЕСКИ ЈЕЗИК ЈЕ ПРВЕНСТВЕНО ПОТРЕБАН ЗА КОМУНИКАЦИЈУ СА ИЗВОРНИМ, А ЗАТИМ И НЕИЗВОРНИМ ГОВОРНИЦИМА (нпр. *Требало би прво да знамо енглески добро како бисмо причали са његовим изворним говорницима, као и са осталим странцима којима енглески није матерњи језик.*)

С друге стране, образложења одабира друге опције могу се сврстати у следеће категорије које дају примат успешној комуникацији и споразумевању над инсистирањем на граматичкој исправности:

1. СПОРАЗУМЕВАЊЕ ЈЕ БИТНИЈЕ ОД ГРАМАТИЧКЕ ИСПРАВНОСТИ (*Битна је комуникација и споразумевање са странцима, а граматика ће се временом савладати, а језик усавршити; Битна је способност сналажења у ситуацији и изражавања мисли, а не граматичка прецизност; Граматичка прецизност је битна, али је много битнија вештина комуникације; Споразумевање је могуће и поред граматичке неисправности; Граматичка прецизност је битна, али не и пресудна за разумевање; Битније је развијање вокабулара од граматичке прецизности.*)
2. ИЗВОРНОСТ НИЈЕ ЦИЉ (*Битно је говорити енглески језик, а није битно говорити га као изворни говорници.*)
3. ИНСИСТИРАЊЕ НА ГРАМАТИЧКОЈ ИСПРАВНОСТИ ДЕМОТИВИШЕ (*Стално освртање на граматику спречава ученика да се ослободи и развија вештину комуникације; Учење енглеског језика треба да буде забавно, а не да одбија инсистирањем на граматичкој прецизности.*)

5. ДИСКУСИЈА

Пре интерпретације добијених резултата истраживања и извођења закључака, треба напоменути да је истраживање представљено у раду мањег обима, односно, у њега је укључен релативно мали број испитаника и мали број образовних профила. Још један од недостатака је то што нису сви испитаници одговорили на питања у трећем делу упитника, тако да је у анализи података коришћен број одговора мањи од очекиваног. На крају, у упитнику је наведена само граматичка исправност као једна од норми стандардног енглеског језика, којих има знатно више (на фонолошком, лексичком, семантичком, прагматичком нивоу).

Да се подсетимо, истраживање је спроведено како би се испитали ставови ученика из наше средине према изворности у настави енглеског као страног језика и утврдило мишљење ученика у вези са питањем да ли настава треба да буде усмерена на постизање нивоа владања језиком којим владају његови изворни говорници и инсистирање на граматичкој прецизности и поштовању норми стандардног енглеског језика или на припремање ученика за комуникацију са странцима којима енглески није матерњи језик и инсистирање на способности ученика да изразе своје мисли иако њихов енглески језик није граматички прецизан (што одговара функцији интернационалног енглеског језика / енглеског језика као *lingua franca*).

Судећи по резултатима, генерални став испитаника према изворности у настави енглеског језика је умерен са тенденцијом ка позитивном, из чега произилази да испитаници немају негативан став ни према изворном ни према неизворном енглеском језику, што делимично потврђује прву хипотезу. Овај резултат потврђује и то што је број ученика који желе да користе енглески језик у комуникацији са изворним говорницима приближно једнак броју говорника који желе да га користе у комуникацији са неизворним говорницима. Иста је ситуација и са жељом испитаника у вези са проучавањем изворне и неизворне културе на часовима енглеског језика, што није у сагласности са бројем испитаника који воле уџбенике који представљају различите културе, укључујући и њихову, који је већи од броја испитаника који преферирају уџбенике који представљају изворну културу. Такође је већи број испитаника који желе да на часовима енглеског језика, поред енглеског језика који говоре његови изворни говорници, чују како овај језик користе његови неизворни говорници.

Ослањајући се на однос броја испитаника који сматрају да настава енглеског језика треба да стави акценат на постизање нивоа владања језиком којим владају његови изворни говорници и испитаника који сматрају да настава енглеског језика треба да стави акценат на припремање ученика за комуникацију са странцима којима енглески није матерњи језик, можемо потврдити и другу хипотезу – ученици сматрају да настава енглеског језика треба да буде усмерена на припремање ученика за интернационалну комуникацију са другим неизворним говорницима, а не на придржавање норми стандардних варијетета у погледу граматичке исправности. Ову хипотезу потврђује и искуство ученика у вези са употребом енглеског језика у ваннаставном контексту – ученици су највише користили енглески језик на путовањима у иностранство, углавном у комуникацији са странцима којима енглески није матерњи језик, односно да су више користили енглески језик као *lingua franca*, а мање енглески као страни језик по Џенкинсоновој дефини-

цији. Уколико се ослонимо на овај налаз, можемо закључити да је ученицима потребније знање енглеског језика за интернационалну и кроскултуралну комуникацију, односно знање енглеског језика као *lingua franca*, у односу на знање стандардних варијетета енглеског језика. Овај налаз је у складу са предлозима за наставу енглеског језика који су представљени у првом делу рада, а који се односе на давање примата разумљивости над граматичком исправношћу. Даље, анализа показује да путовање, такође, предњачи над осталим ситуацијама у којима ће се енглески језик у будућности користити, што значи да ће се овај језик првенствено користити у интернационалној комуникацији са осталим неизворним говорницима. Усамљени су случајеви испитаника који ће користити енглески језик у контексту који захтева ниво владања енглеским језиком близак оном којим владају његови изворни говорници.

Као што смо могли видети, став према изворном (стандардном) и неизворном енглеском језику је подељен. Уколико применимо ово сазнање на праксу, то би подразумевало проналажење компромисног решења за наставу језика која би задовољила потребе, испунила очекивања и поставила изазове за обе врсте ученика. Још једна педагошка импликација која произилази из добијених резултата је реализација наставе енглеског језика која би ставила акценат на припремање ученика за интернационалну и кроскултуралну комуникацију и развијање способности ученика да успешно изразе своје мисли и разумеју свог саговорника упркос непридржавању норми стандардног енглеског језика. Под овим никако не подразумевамо одсуство норми стандардног енглеског језика у настави, већ већу толеранцију наставника у процесу оцењивања знања ученика у погледу граматичких грешака које ученици као неизворни говорници енглеског језика праве. У наставном процесу, такође, не треба занемарити потребе ученика који желе да владају енглеским језиком на нивоу који је близу нивоа којим владају изворни говорници, већ настојати да ти ученици стекну одговарајуће знање и развију одговарајуће језичке вештине.

6. ЗАКЉУЧАК

Иако је број испитаника био релативно мали да би се могли извести свеобухватни закључци о ставовима ученика према изворности у настави енглеског језика, истраживање представљено у раду нам је обезбедило бар делимичан увид у њихове ставове према изворности у настави и мишљење о циљу наставе енглеског језика. Као што смо могли видети, већина испи-

таника сматра да настава енглеског језика треба више да инсистира на припремању ученика за комуникацију са другим неизворним говорницима енглеског језика који потичу из различитих језичко-културних заједница, што не значи да годинама уназад то није била пракса. Промена која би се могла увести у наставу енглеског као страног језика и тако задовољила потребе ученика је већа изложеност ученика различитим варијететима енглеског језика (изворним и неизворним), што за циљ има прихватање разноликости међу говорницима и развијање свести о мноштву различитих употреба енглеског језика широм света. Овим аспектом наставе језика би се могли бавити надлежни за осмишљавање наставних материјала и тестова за проверу знања, као и наставници, који треба да ослушкују потребе својих ученика. Наравно, не треба запоставити ни ученике који не планирају да користе енглески језик само у контекстима који подразумевају искључиво инструменталну димензију употребе енглеског језика, већ који теже да стекну ниво владања језиком који је близу нивоа знања којим владају његови изворни говорници.

Најзад, иако је овим истраживањем обухваћен релативно мали број испитаника због чега се закључци изведени на основу резултата не могу генерализовати на ширу популацију, можемо га тумачити као почетак и основу сложенијих и обухватнијих истраживања. На пример, у наредним истраживањима са већим узорком у погледу броја испитаника и образовних профила, могли би се поредити ставови ученика стручних школа и ученика филолошких гимназија. Било би занимљиво испитати и ставове наставника према стандардном и интернационалном енглеском језику (видели смо да такве студије постоје у иностранству).

ПРИЛОГ

УПИТНИК

Пажљиво прочитај питања и изабери одговор који ти највише одговара:

- 1 – Уопште се не слажем
- 2 – Не слажем се
- 3 – Слажем се
- 4 – У потпуности се слажем

1. Желим да користим енглески језик у комуникацији са неизворним говорницима енглеског језика више него у комуникацији са изворним говорницима.	1	2	3	4
2. Желим да користим енглески језик углавном у комуникацији са становницима Велике Британије / Сједињених Америчких Држава / Аустралије / Канаде.	1	2	3	4
3. Желим да на часовима енглеског језика учим и сазнам више о култури Велике Британије / Сједињених Америчких Држава / Аустралије / Канаде.	1	2	3	4
4. Енглески језик треба да служи као средство међународне комуникације (нпр. становници Србије користе енглески језик да би комуницирали са становницима Бразила, Немачке и Јапана).	1	2	3	4
5. Желим да говорим енглески језик као становници Велике Британије / Сједињених Америчких Држава / Аустралије / Канаде којима је то матерњи језик.	1	2	3	4
6. Желим да на часовима енглеског језика говорим о култури своје земље и других земаља у којима енглески језик није матерњи језик.	1	2	3	4
7. Наставници енглеског језика треба да инсистирају на томе да ученици увек правилно примењују граматичка правила док изражавају своје мисли.	1	2	3	4

МЕТОДИЧКИ ВИДИЦИ

8. Наставници енглеског језика треба да инсистирају на томе да ученици изразе своје мисли иако правилно не примењују граматичка правила.	1	2	3	4
9. Енглески језик данас припада свима који га говоре (изворним и неизворним говорницима).	1	2	3	4
10. Сви који говоре енглески језик (изворни и неизворни говорници) треба да говоре језиком који је граматички тачан.	1	2	3	4
11. Мој енглески језик (енглески језик који говорим) треба да звучи као енглески језик становника Велике Британије / Сједињених Америчких Држава / Аустралије / Канаде у погледу изговора и граматике.	1	2	3	4
12. Волим уџбенике енглеског језика који представљају културу Велике Британије / Сједињених Америчких Држава / Аустралије / Канаде.	1	2	3	4
13. Волим уџбенике енглеског језика који представљају културу различитих земаља, а не само културу Велике Британије / Сједињених Америчких Држава / Аустралије / Канаде.	1	2	3	4
14. Није неопходно да мој енглески језик буде прецизан у погледу граматике да би ме разумели моји саговорници којима енглески језик такође није матерњи језик.	1	2	3	4
15. Желим да на часовима енглеског језика, поред енглеског језика којим говоре његови изворни говорници, чујем како овај језик користе други странци којима енглески није матерњи језик.	1	2	3	4
16. Енглески језик ми је више потребан за комуникацију са другим странцима на путовању и послу него за проучавање језика и културе земаља у којима је овај језик матерњи (Велика Британија / Сједињене Америчке Државе / Аустралија / Канада).	1	2	3	4
17. Свиђа ми се како звучи енглески језик којим говоре становници Велике Британије / Сједињених Америчких Држава / Аустралије / Канаде, и волео/ волела бих да мој енглески језик тако звучи.	1	2	3	4

18. Свиђа ми се како звучи енглески језик којим говоре становници Велике Британије / Сједињених Америчких Држава / Аустралије / Канаде, али ми не би сметало када мој енглески језик не би тако звучао (задовољан/задовољна бих био/била својим нагласком).	1	2	3	4
19. Моји саговорници из иностранства ће ме боље прихватити ако говорим енглески језик који звучи као енглески језик становника Велике Британије / Сједињених Америчких Држава / Аустралије / Канаде.	1	2	3	4
20. У настави енглеског језика је битније представити различите контексте у којима се користи енглески језик (комуникација странаца којима енглески није матерњи језик) него се фокусирати само на контекст земаља у којима је енглески матерњи језик (Велика Британија / Сједињене Америчке Државе / Аустралија / Канада).	1	2	3	4
21. Моји саговорници из иностранства ће ме прихватити и када говорим енглески језик који не звучи као енглески језик становника Велике Британије / Сједињених Америчких Држава / Аустралије / Канаде.	1	2	3	4

Заокружи одговор који ти највише одговара:

22. Којим нагласком енглеског језика би желео/желела да говориш?

А) британским Б) америчким В) не желим ниједан нагласак, свиђа ми се како звучи енглески језик којим ја говорим.

23. У школи нас спремају да енглески језик у будућности користимо у комуникацији са:

А) Британцима, Американцима, Канађанима Б) другим странцима којима енглески језик није матерњи језик В) обе групе саговорника (А и Б).

Одговори на питања:

24. Да ли си био/била у прилици да користиш енглески језик? Опиши укратко.
25. Мислим да ћу енглески језик у будућности користити у комуникацији са _____ и у следећим ситуацијама:

26. На шта би настава енглеског језика у школи требало да стави акценат: 1) на постизање нивоа владања језиком којим владају његови изворни говорници и инсистирање на граматичкој прецизности или 2) на припремање ученика за комуникацију са странцима којима енглески није матерњи језик и инсистирање на способности ученика да изразе своје мисли иако њихов енглески језик није граматички прецизан? Објасни свој избор.

ЛИТЕРАТУРА

- Acar, A. (2008). “Standards and Competence in English as an International Language Pedagogy“. *The Iranian EFL Journal* 1: 199–217.
- Bamgbose, A. (1998). “Torn between the norms: innovations in World Englishes“. *World Englishes* 17(1): 1–14.
- Beneke, J. (1991). “Englisch als lingua franca oder als Medium interkultureller Kommunikation [English as lingua franca or as medium of intercultural communication]“, in *Grenzenloses Sprachenlernen*, ed. R. Grebing (Berlin: Cornelsen): 54–66.
- Bugariski, R. (2005). *Jezik i kultura*. Beograd: Biblioteka XX vek.
- Canagarajah, S. (2006). “Changing Communicative Needs, Revised Assessment Objectives: Testing English as an International Language“. *Language Assessment Quarterly* 3 (3): 229–242.
- Cook, V. (1999). “Going Beyond the Native Speaker in Language Teaching“. *TESOL Quarterly* 33(2): 185–209.
- Dalton-Puffer, C., Kaltenboeck, G. & Smit, U. (1997). “Learner attitudes and L2 pronunciation in Austria“. *World Englishes* 16 (1): 115–128.
- Dörnyei, Z. (2009). *Research methods in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Groom, C. (2012). “Non-native attitudes towards teaching English as a lingua franca in Europe“. *English Today* 28 (1): 50–57.

- Грубор, Ј. (2012). *Ставови према учењу енглеског као страног језика и њихов утицај на постигнуће*. Докторска дисертација. Београд: Филолошки факултет.
- House, J. (2003). "English as a Lingua Franca: A Threat to Multilingualism". *Journal of Sociolinguistics* 7(4): 556–578.
- Jenkins, J. (1998). "Which pronunciation norms and models for English as an International Language?". *ELT Journal* 52 (2): 119–126.
- Jenkins, J. (2000). *The Phonology of English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Jenkins, J. (2002). "A Sociolinguistically Based, Empirically Researched Pronunciation Syllabus for English as an International Language". *Applied Linguistics* 23 (1): 83–103.
- Jenkins, J. (2005). "ELF at the gate: the position of English as a Lingua Franca". *Humanising Language Teaching* 7(2).
- Pristupljeno 15. 7. 2104. URL: <<http://www.hltnmag.co.uk/mar05/idea.htm>>.
- Jenkins, J. (2006a). "Current Perspectives on Teaching World Englishes and English as a Lingua Franca". *TESOL Quarterly* 40 (1): 157–181.
- Jenkins, J. (2006b). "The spread of EIL: a testing time for testers". *ELT Journal* 60 (1): 42–50.
- Jenkins, J. (2012). "English as a lingua franca from the classroom to the classroom". *ELT Journal* 66 (4): 486–494.
- Kachru, B. B. (1985). "Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the outer circle", in *English in the world: Teaching and learning the language and literatures*, ed. R. Quirk and H. Widdowson (Cambridge: Cambridge University Press): 11–30.
- Kachru, B. B. (1990). "World Englishes and applied linguistics". *World Englishes*, 9 (1): 3–20.
- Llurda, E. (2004). "Non-native-speaker teachers and English as an International language". *International Journal of Applied Linguistics* 14 (3): 314–323.
- Llurda, E. (2009). "Attitudes Towards English as an International Language: The Pervasiveness of Native Models Among L2 Users and Teachers", in *English as an International Language: Perspectives and Pedagogical Issues*, ed. F. Sharifian (Bristol: Multilingual Matters): 119–134.
- Maley, A. (2010). "The myth of lingua franca and the reality of ELF", in *EIL, ELF, Global English: Teaching and Learning Issues*, ed. C. Gagliardi & A. Maley (NY: Peter Lang): 25–44.
- Matsuda, A. (2003). "Incorporating World Englishes Teaching English in Teaching English as an International Language". *TESOL Quarterly* 37 (4): 719–729.

- Matsuura, H., Chiba, R. & Yamamoto, A. (1994). "Japanese College Students' Attitudes Toward Non-native Varieties of English". *Evaluating Language: 52-61*.
- McKay, S. (2003). "Teaching English as an International Language: the Chilean context". *ELT Journal* 57 (2): 139–148.
- Modiano, M. (1999). "International English in the global village". *English Today* 15: 22–28.
- Modiano, M. (2001). "Linguistic imperialism, cultural integrity, and EIL". *ELT Journal* 55 (4): 339–346.
- Prodromou, L. (2007). "Is ELF a variety of English?". *English Today* 23 (2): 47–55.
- Quirk, R. (1985). "The English language in a global context". In *English in the world: Teaching and learning the language and literatures*, ed. R. Quirk and H. Widdowson (Cambridge: Cambridge University Press): 1-6.
- Rajagopalan, K. (2004). "The concept of 'World English' and its implications for ELT". *ELT Journal* 58 (2): 111–117.
- Rot, N. (2003). *Osnovi socijalne psihologije*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Seidlhofer, B. (2001). "Closing a conceptual gap: the case for a description of English as a lingua franca". *International Journal of Applied Linguistics* 11 (2): 133–158.
- Seidlhofer, B. (2003a). *A Concept of International English and Related Issues: from 'real English' to 'realistic English'*. Council of Europe.
- Seidlhofer, B. (2003b). "Lexicogrammar in ELF: Some findings from VOICE. Paper presented at the colloquium *Research into English as a lingua franca: The state of the art*". Leeds: British Association of Applied Linguistics Conference.
- Seidlhofer, B. (2004). "Research perspectives on teaching English as a lingua franca". *Annual Review of Applied Linguistics* 24: 209–239.
- Suzuki, A. (2011). "Introducing diversity into ELT: student teachers' responses". *ELT Journal* 65 (2): 145–153.
- Trudgill, P. (2011). "Standard English: what it isn't", in *Standard English: the widening debate*, ed. T. Bex & R. J. Watts (London: Routledge): 117–128.
- Warschauer, M. (2000). "The Changing Global Economy and the Future of English Teaching". *TESOL Quarterly* 34 (3): 511–535.
- Widdowson, H. G. (1994). "The Ownership of English". *TESOL Quarterly* 28(2): 377–389.

Tijana M. Stojanović

STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS NATIVENESS IN AN EFL CLASSROOM

Summary

As a result of global socioeconomic changes, English differs from other languages because of its status as an international language or a *lingua franca*, i.e. a language which is used for cross-cultural communication of non-native speakers of English who come from different lingua-cultural communities. This role of English makes one wonder what should be the key concern in English language teaching and learning: following the norms of the Standard English so that learners may become native-like, or preparing learners to use English as a *lingua franca*, i.e. the language used by non-native speakers of English while communicating with other non-native speakers. The aim of the research presented in this paper was to examine the attitudes of vocational school students in Serbia (Kragujevac and Lapovo) towards nativeness in English language teaching and learning. The data were collected using a questionnaire which contained both closed-ended and open-ended questions. The results of the quantitative part of the research, which were obtained via SPSS 18.0 (descriptive statistics and factor analysis), indicate that the subjects' general attitude is moderate, with a slight tendency towards positive, whereas the results of the qualitative part of the research suggest that the subjects think that English teachers should insist less on grammatical correctness and pay more attention to preparing the students for communication with other non-native speakers of English who come from different linguistic and cultural backgrounds. Finally, the paper ends with implications for English language teaching and suggestions for further research.

Key words: English as a *lingua franca*, nativeness, Standard English, students' attitudes.