

TM	Г. XXXV	Бр. 3	Стр. 789-800	Ниш	јул - септембар	2011.
----	---------	-------	--------------	-----	-----------------	-------

UDK 811.111:[378.4:62

Оригинални научни рад

Примљено: 21. 6. 2011.

Милош Тасић
Универзитет у Нишу
Машински факултет
Ниш

ЈЕЗИЧКА СОЦИЈАЛИЗАЦИЈА И ЕНГЛЕСКИ ЗА АКАДЕМСКЕ ПОТРЕБЕ*

Резиме

Аутор се у овом раду бави односом између језичке социјализације и енглеског за академске потребе, тј. утицајем који теорија језичке социјализације може да има на наставу енглеског за академске потребе у условима високошколског образовања. У првом делу рада аутор поставља теоријски оквир разматрајући основе језичке социјализације и поделу наставе енглеског као страног језика, са посебним освртом на енглески за академске потребе. Након тога следе практична разматрања датог проблема, где се на примеру наставе енглеског језика на основним академским студијама Машинског факултета Универзитета у Нишу указује на могуће додирне тачке између језичке социјализације и енглеског за академске потребе. Аутор на крају даје конкретне предлоге за побољшање наставе енглеског језика у духу теорије језичке социјализације са циљем олакшавања успешног уклапања студената у савремене токове међународне техничке заједнице.

Кључне речи: језичка социјализација, енглески за академске потребе, настава енглеског језика, језик струке, техничка заједница

balkarea@gmail.com

* Припремљено у оквиру пројекта Одрживост идентитета Срба и националних мањина у пограничним општинама источне и југоисточне Србије (179013), који се изводи на Универзитету у Нишу – Машински факултет, а финансира га Министарство за науку и технолошки развој РС.

УВОД

Настава страног језика на високошколским установама, а нарочито она на нематичним факултетима и департманима, представља велики изазов за сваког наставника језика. Почев од, чини се, најнеуједначенијег нивоа знања у односу на било који претходни степен образовања (изузимајући филолошке департмане), па све до честе и приличне незаинтересованости студената за језичке, а самим тим, у њиховим очима, и споредне предмете, курсеви страних језика на нематичним факултетима и департманима морају бити детаљно промишљени, прилагођени захтевима језика струке и надасве занимљиви не би ли успешно привукли и задржали пажњу студената. Стога не чуди обим и разноликост методичких приступа, који су понајвише присутни у настави енглеског језика управо зато што енглески, као *lingua franca* савременог света, очекивано представља фокус већине истраживања у области наставе страних језика.

У овом раду ћемо се позабавити односом наставе енглеског за академске потребе и теорије језичке социјализације, која је укорене на првенствено у раду лингвистичких антрополога из седамдесетих година прошлог века, а уоквирена и јасно дефинисана у књизи *Језичка социјализација широм култура*¹, приређеној од стране Бамби Б. Шефлин (Schieffelin) и Еленор Окс (Ochs) 1986. године. Размотрићемо утицај који језичка социјализација може да има на један специфичан облик наставе енглеског језика, какав је енглески за академске потребе, и видети каква побољшања може да донесе практична примена ове теорије.

Рад почиње постављањем теоријских оквира језичке социјализације и енглеског за академске потребе, након чега ће уследити практична разматрања дате проблематике. Предложићемо одређене измене у настави енглеског као језика струке у високошколском образовању, служећи се конкретним примером наставе овог страног језика на основним академским студијама Машинског факултета Универзитета у Нишу, и покушати да покажемо чиме би заправо, држећи се теорије језичке социјализације, требало употпунити наставу енглеског за академске потребе на једној високошколској установи, како би се олакшало потпуније и сврсисходније усвајање енглеског језика од стране студената.

ТЕОРИЈА ЈЕЗИЧКЕ СОЦИЈАЛИЗАЦИЈЕ

Заснивајући своје истраживање на раду аутора попут Базила Бернстајна (Bernstein), Дела Хајмса (Hymes) и Џени Кук-Гамперз

¹ Schieffelin, Bambi B. and Elinor Ochs (Eds.). 1986. *Language Socialization Across Cultures*. Cambridge: Cambridge University Press.

(Cook-Gumperz) из седамдесетих година прошлог века, Шефлин и Окс своју идеју о језичкој социјализацији везују за две кључне области социјализације, „социјализацију путем употребе језика и социјализацију ради употребе језика“ (Schieffelin and Ochs 1986b, 163; курзив у оригиналу). Језичка социјализација тако означава процес у коме се деца или одрасли почетници истовремено социјализују путем употребе језика, али и социјализују како би употребљавали језик на легитиман начин унутар једне заједнице или културе, имајући у виду одговарајуће социокултурне, политичке и друге контексте. Основна теоријска претпоставка језичке социјализације лежи у следећем:

„(...) језик се учи кроз интеракцију са другима који боље познају тај језик и његову културну праксу и који почетницима пружају експлицитне и/или имплицитне смернице или доказе о нормативним, прикладним употребама језика, као и о погледима на свет, идеологијама, вредностима и идентитетима чланова заједнице (Duff 2010, 172).”

Интересовања Шефлин и Окс (1986b, 164–67) нису ограничена само на улогу језика у интеграцији деце у друштво, већ се тичу и језичке социјализације током читавог живота у зависности од бројних социјалних искустава и контекста. Оне, наиме, тврде да језичка социјализација почиње у тренутку социјалног контакта у животу једне јединке и да она представља интерактивни процес у којем дете или почетник нису пасивни примаоци социокултурног знања већ активно доприносе значењу и исходу интеракције са другим члановима једне друштвене групе. У таквом приступу социјализацији, претпоставља се да језик и култура играју одлучујуће улоге у организацији социјализирајућих контекста. Тако се на језик и културу гледа као на скупове знања, структуре разумевања, идеје о свету и колективне репрезентације које се налазе ван неког појединца и садрже више информација него што би тај појединац икада могао да зна или научи. Шефлин и Окс указују и на битну разлику између језичке социјализације и усвајања језика, констатујући да изучавање првог има за циљ разумевање начина на који особе постају компетентни чланови друштвених група, као и улогу језика у том процесу, док изучавање другог тежи разумевању онога што конституише језичку компетенцију у различитим развојним стадијумима. По њима су ова два процеса интегрисана тако што је усвајање језика под великим утицајем процеса постајања компетентног члана друштва, док се, с друге стране, тај процес реализује управо путем језика, усвајањем знања о његовим функцијама, друштвеној расподели и интерпретацији у социјално дефинисаним ситуацијама.

Позивајући се на Сапирову и Ворфову хипотезу о језичкој релативности, Шефлин и Окс (1986b, 169–70, 184) трагају за везама између погледа на свет и језика израженим путем облика и функција употребе језика, као и за културним информацијама које се налазе

како у садржају дискурса, тако и у самој организацији дискурса. Закључак је да се међусобни утицај усвајања језика и усвајања културе може проучавати испитивањем начина на који се језик користи да би се изразили односи и културна значења у интеракцији деце и одраслих, те да је стога потребно да истраживање језичке социјализације садржи теоријске и методолошке аспекте антропологије, социологије, лингвистике и психологије како би парадигма језичке социјализације допринела бољем разумевању функционалне и симболичке повезаности језика и културе.

Као таква, теорија језичке социјализације при усвајању матерњег језика се развија, ширећи се временом на усвајање другог, трећег и наредних језика које деца или одрасли савладавају у монолингвалним, билингвалним или мултилингвалним срединама, али и на бројне контексте у којима се процес језичке социјализације одвија. Истраживања језичке социјализације се заснивају на социолошким, антрополошким и психолошким приступима изучавању друштвене и језичке компетенције појединаца унутар једне социокултурне групе, осврћући се све време на окружење и околности под којима долази до усвајања првог или неког наредног језика.

Имајући ово у виду, дихотомија когнитивног и социјалног узета здраво за готово у теорији усвајања другог језика угрожава однос између знања о језику које се том приликом конструише и социјалних, културних и политичких контекста у којима се то усвајање одвија (Watson-Gegeo and Nielsen 2003, 156–57). Ниједно од ова два полазишта, когнитивног и социокултурног, не може само да допринесе потпуном разумевању учења језика, јер је конструкција знања и когнитивни и социјални процес с обзиром да когниција заправо потиче од социјалне интеракције. Стога се предлаже увођење језичке социјализације као теоријског и методолошког приступа у истраживању усвајања другог језика, с обзиром да перспектива језичке социјализације допушта подробнији увид у когнитивну сложеност симултане обраде многих структурних, значењских и стратешких нивоа при учењу и комуницирању од стране оних који усвајају други језик. Такође, конструисање и учење синтаксе, семантике и дискурзивних пракси нарочито је важно за социјализацију оних који уче језике при структурирању развоја језичких и културних знања, укључујући онтологију и епистемологију, знајући да деца и одрасли уче једну културу понајвише учествовањем у језички обележеним догађајима (Watson-Gegeo 2004, 340–41).

Бавећи се теоријом језичке социјализације искључиво при усвајању другог језика, Патриша Даф (Duff 2007, 310–11) долази до неких занимљивих закључака који пружају бољи увид у ову проблематику. Наиме, полазећи од дефиниције језичке социјализације као процеса путем којег почетници стичу комуникативну компетенцију,

чланство и легитимитет у оквиру једне заједнице или културне групе, она наводи да се, поред многих заједничких одлика, главна разлика између језичке социјализације при усвајању првог и другог језика огледа у томе што се код другог језика тај процес додатно компликује јер деца или почетници при сусретању са неком новом културном групом већ поседују репертоар језичке, дискурзивне и културне традиције, као и припадност одређеној заједници. Они, такође, услед мноштва разлога, често не доживљавају исти ниво доступности, прихваћености или угодности у новим дискурзивним заједницама што може да доведе до стварања хибридних идентитета и вредности, односно, непотпуног или делимичног усвајања другог језика и статуса унутар његове заједнице.

Даф (2007, 311–13) у своје истраживање уводи и социокултурну теорију Лава Виготског (Выготский) која за циљ има разумевање односа између људског менталног функционисања и културног, историјског и институционалног оквира. С обзиром да се социокултурна теорија, како Даф тврди, првенствено бави социјализацијом и дискурзивним конструисањем идентитета, она закључује да језичка социјализација и социокултурна теорија деле многе особине, а нарочито социјалну, културну, интеракциону и когнитивну оријентацију ка учењу језика. Тако се, шире гледано, језичка социјализација при усвајању другог језика базира на социокултурној теорији, осврћући се на мноштво из ње проистеклих традиција са посебним нагласком на социјалне и културне контексте у којима се један језик учи, као и на начин на који језик помаже у стварању и трансформисању тих контекста и људског разумевања уопште.

Касније ћемо видети шта нам парадигма језичке социјализације може понудити у циљу лакшег и свеобухватнијег усвајања енглеског као страног језика у оквиру једне заједнице академског дискурса, али је сада потребно јасно дефинисати о каквом се контексту усвајања језика у овом тексту заправо ради.

ЕНГЛЕСКИ ЗА АКАДЕМСКЕ ПОТРЕБЕ

Како бисмо дошли до предмета наше дискусије, тј. енглеског за академске потребе, морамо се најпре позабавити различитим сферама учења енглеског као страног и потребама које чине фокус одређених грана у настави енглеског језика. Полазећи од основних језичких вештина, слушања и читања као рецептивних, а говорења и писања као продуктивних, и имајући у виду да вештине учења заузимају централну позицију у свим потребама због којих се енглески језик учи, могуће је поделити те потребе у три основне групе: опште потребе (*English for General Purposes*), социјалне потребе (*English for Social Purposes*) и посебне потребе (*English for Specific Purposes*)

(Jordan, 1997, 3–4). Енглески за опште потребе, који се понекад назива и „TENOR“ („the Teaching of English for No Obvious Reason“ – настава енглеског без очигледног разлога, тј. без разлога очигледног ономе ко учи енглески), представља најчешћи облик енглеског који се предаје и учи у основном и средњем образовању где су ученици још увек премлади да препознају сопствене потребе због којих би учили енглески језик. С друге стране, енглески за социјалне потребе обухвата разноразне конверзационе сврхе и комуникационе ситуације, попут одласка у куповину, писања писама, разговарања телефоном, сналажења у датим околностима, итд. Неки од ових аспеката енглеског за социјалне потребе често чине саставни део енглеског за академске потребе.

Ипак, грана која нас овде највише интересује јесте енглески за посебне потребе из којег проистиче енглески за академске потребе. Енглески за посебне потребе се јавља шездесетих година прошлог века као одговор на све већу потражњу за специјализованим курсевима енглеског језика (Hutchinson and Waters, 2000, 6–8, 19). Наиме, како је енглески полако постајао *lingua franca* савремене технологије и трговине, долазило је до појаве све већег броја оних који су желели да уче енглески из одређених разлога, било да се радило о пословним људима, докторима, инжењерима или, пак, студентима којима је енглески бивао све потребнији како би лакше напредовали и постигли успех у својим будућим каријерама. Енглески за посебне потребе је тако постао приступ настави и учењу енглеског језика заснован на специфичним потребама оног који тај језик учи. Све одлуке везане за садржај и методе које се примењују у настави енглеског за посебне потребе полазе од многобројних различитих разлога за учење енглеског језика.

Енглески за посебне потребе се даље грана у две подгрупе (Jordan 1997, 4–5). Једна представља енглески који се користи на академским студијама, односно за академске потребе (*English for Academic Purposes*), а друга енглески за окупационе, вокационе или професионалне потребе (*English for Occupational/Vocational/Professional Purposes*). Како бисмо направили разлику између ове две гране енглеског за посебне потребе, можемо се послужити поређењем потреба због којих инжењер, с једне, и студент технике, с друге стране, уче енглески језик. У оквиру енглеског за окупационе/вокационе/професионалне потребе, инжењер може да учи и практикује своје знање енглеског језика ради неговања техничке етикете и учествовања у међународној техничкој заједници, док ће студент технике на курсевима енглеског за академске потребе обраћати више пажње на читање уџбеника, слушање предавања и вежбање саме употребе језика (Tasić 2009, 104–05). С овим у виду, енглески за академске потребе може бити онај за опште академске потребе (*English for General*

Academic Purposes) и онај за посебне академске потребе (*English for Specific Academic Purposes*). Енглески за опште академске потребе се претежно бави вештинама учења, односно, способностима, техникама и стратегијама потребним студентима који уче страни језик и он често укључује слушање и хватање бележака, коришћење речника, погађање значења речи из датог контекста, итд. Насупрот томе, енглески за посебне академске сврхе представља језик потребан за одређене академске студије, у нашем примеру, за машинство и културу машинске струке, који може, између осталог, да садржи језичке структуре, вокабулар и одговарајуће академске узусе.

С обзиром да је једно од кључних питања које се тиче енглеског за академске потребе управо питање *специфичности*, веома је важно подробније објаснити разлику између општих и посебних академских потреба и у правој мери покрити и једне и друге у оквиру наставе енглеског језика. Стога овде наводимо основне предности обе ове подгрупе, почев од разлога датих у корист општих академских потреба и одговора на те разлоге онима који се тичу посебних академских потреба. Разлози у корист енглеског за опште академске потребе су (дато према Nyland 2006, 10–2):

1. наставницима језика недостаје обука, стручност и самопоуздање како би предавали специјализовани садржај одређене дисциплине, чинећи тако лошу услугу студентима у покушају да им прене-су знање језика везано за њихову струку,

2. енглески за академске потребе је често претежак за студенте са ограниченим знањем енглеског језика, којима су потребни припремни часови језика како би прво боље разумели општи енглески,

3. настава вештина искључиво специфичних за дати предмет води ка нижем статусу енглеског за академске потребе у служби академских установа и маргинализацији наставних јединица енглеског за академске потребе без развијања сопственог знања и вештина везаних за одређену дисциплину,

4. заснивањем садржаја предмета на комуникационим захтевима одређених курсева и дисциплина, енглески за академске потребе не припрема студенте за непредвидиве задатке и подстиче немаштовито сналажење у различитим ситуацијама,

5. постоје неке генеричке вештине које се врло мало разликују широм дисциплина, попут брзог прегледавања текстова, парафрази-рања и резимирања аргумената, спровођења библиографских и интернет претрага, хватања бележака, држања усмених презентација и учествовања на семинарима, и

6. курсеви енглеског за академске потребе треба да се фокусирају на *заједничко језгро* – скуп језичких облика и вештина које можемо наћи у већини, ако не и у свим варијететима и који се могу преносити из једног контекста у други.

Разлози у корист енглеског за посебне академске потребе као одговор на горенаведене разлоге за опште академске потребе су:

1. наставници енглеског за академске потребе не могу препустити наставу потребних вештина у оквиру једне дисциплине стручњацима за ту област, јер они врло често немају јасну идеју о улози језика у њиховој дисциплини и времену потребном да се таква идеја развије код њихових студената,

2. истраживања везана за усвајање другог језика не подржавају аргумент да слабији студенти треба прво да пораде на свом општем енглеском пре него пређу на језик струке, указујући на то да се језик не усваја на такав начин и да је елементе посебне употребе језика могуће увести у било којем стадијуму,

3. наставнике енглеског за академске потребе не интересују само засебне речи, структуре, лексичке фразе и друго, већ и употреба језика која носи јасне дисциплинарне вредности као резултат њихове учесталости и важности у заједницама у којима се користе,

4. енглески за посебне академске потребе препознаје сложеност специфичних захтева самих дисциплина и специјализованих стручних компетенција оних који разумеју и подучавају тим специфичним захтевима,

5. поставља се питање шта је то заједничко у заједничком језику, на које је веома тешко дати одговор ако се поред граматичких облика у разматрање узму и значење и употреба, што доводи до тога да је ипак потребно спроводити наставу језика унутар специфичних варијетета академског дискурса, и

6. настава енглеског за академске потребе не покрива само облике већ и низ комуникационих вештина везаних за одређени предмет, па нема смисла чекати да студенти у потпуности савладају, на пример, употребу чланова или слагање времена на уштрб неких преко потребних комуникационих вештина.

Сада се, након кратких теоријских приказа језичке социјализације и енглеског за академске потребе, напослетку можемо окренути њиховим додирним тачкама и на примеру наставе енглеског језика на Машинском факултету Универзитета у Нишу показати како теорија језичке социјализације може да утиче на наставу језика, а такође понудити и предлоге за унапређење наставе ради што бољег сналажења студената у употреби енглеског језика како током студирања, тако и касније у њиховим професионалним каријерама.

ПРАКТИЧНА РАЗМАТРАЊА

Пре него пређемо на конкретне предлоге засноване на теорији језичке социјализације који би требало да допринесу побољшању наставе енглеског као страног језика на Машинском факултету у Нишу, потребно је укратко описати предмете Енглески језик 1 и Енгле-

ски језик 2 у оквиру којих се обавља настава енглеског на основним академским студијама. Ради се, наиме, о два једносеместрална предмета, чија основна разлика лежи у томе да се на првом курсу држи настава из општег енглеског, док енглески за академске потребе представља фокус другог курса. Једну од најотежавајућих околности, поред само два часа недељно током петнаестонедељног семестра, чини велика неусаглашеност нивоа знања енглеског језика међу студентима, где се претходно учење енглеског креће од 12 година (у основној и средњој школи), па све до првог сусрета са енглеским тек на факултету. Уз то, међу студентима обично влада и прилична незаинтересованост за сам енглески или било који други страни језик, која проистиче из преоптерећености градивом других, матичних предмета, али и општим недостатком занимања за енглески као страни језик. Услед овакве ситуације, слушање и полагање ова два предмета нема неки велики утицај на језичку компетенцију студената, те они неретко задржавају раније стечене нивое знања, наравно уз постојање одређеног броја изузетака. Последице оваквог стања ствари се највише огледају касније, кроз стицање професионалног идентитета и укључивање у техничку заједницу, где је без адекватног познавања просто немогуће напредовати у струци и стећи жељени резултат. Имајући све ово у виду, покушаћемо да покажемо како применом теорије језичке социјализације на наставу енглеског за академске потребе можемо доћи до одређених модификација у наставним плановима у сврху бољег искоришћавања постојећег фонда часова, са већом језичком компетенцијом студената као крајњим циљем.

Као што смо већ видели, једна од основних претпоставки теорије језичке социјализације лежи у томе да искуснији чланови једне заједнице помажу почетницима да кроз интеракцију стекну потребан легитимитет унутар ње. Преносећи ову идеју у контекст заједнице академског дискурса, Даф (2010, 170) констатује да централно место интересовања наставника и студената мора да заузима начин на који се најбоље може помоћи почетницима да успешно суделују у академској заједници и њеним праксама. Важно је обратити пажњу не само на писане већ и на усмене облике дискурса унутар академских заједница које све више и више постају интернационалне, интердисциплинарне и интертекстуалне, што додатно отежава социјализацију у једну такву заједницу, чинећи је непредвидивом и конфликтном (Morita and Kobayashi 2008, 249). Такође је од значаја и чињеница да нису само наставници ти који играју битну улогу као посредници социјализације, већ да и вршњачка сарадња може да заузима кључну позицију у учењу и социјализацији (Morita and Kobayashi 2008, 247).

Из овога проистиче први предлог који се тиче већег укључивања језички компетентнијих студената, за које се претпоставља да бољим познавањем језика боље и владају његовом употребом у одређеним социокултурним или академским контекстима, у сам процес со-

цијализације њихових колега почетника. Овим би се остварио дво-струки ефекат: с једне стране би студенти почетници лакше усвајали потребне аспекте енглеског за академске потребе (нпр. кроз вежбање и дискусију усмених презентација, писање есеја, итд.), док би с друге стране компетентнији студенти својим учествовањем у таквим активностима помогли да се премосте разлике у нивоу знања језика. Овде се, свакако, ради о врло сложеној ситуацији у којој је потребно уложити све напоре како би се избегла злоупотреба бољег познавања језика од стране језички компетентнијих студената и омогућио успешан рад у паровима или групама.

Следећи предлог се тиче обогаћивања курсева енглеског језика социокултурним садржајем. Наиме, академски дискурс је нераз-двојно повезан са ширим социјалним, културним и институционал-ним питањима, те тако концепт *писмености*, који се односи на упо-требу језика као нечега што људи *раде* у међусобној интеракцији, и *праксе*, који се односи на идеју да су ове језичке активности повеза-не са рутинским, свакодневним активностима у стварном свету, по-мажу да се објасни како се језик заправо користи од стране поједи-наца у датим социјалним контекстима (Hyland 2006, 37). Ово би у нашем случају значило да би требало посветити више пажње разли-читим контекстима у оквиру којих данас функционише међународна техничка заједница која је дубоко заснована на енглеском језику, с посебним освртом на правила писања и представљања научних радова у међународним часописима или на међународним конференција-ма. Горенаведено је од изузетног значаја за студенте који намеравају да наставе да се баве научно-истраживачким радом и након завршет-ка студија, јер се ефекти лоше језичке социјализације врло често манифестују на том плану, где инжењери – академски радници кон-стантно имају проблема са пласирањем свог рада, не само због сла-бог служења енглеским језиком, већ и због недовољног познавања социокултурних, политичких или других околности унутар једне академске заједнице. Уз то, увођење социокултурног садржаја који би употпунио и приближио наставни програм студентима, могао би да утиче и на повећање њиховог интересовања за страни језик, чине-ћи саме предмете нечим занимљивијим од пуке колекције граматич-ких јединица.

Улога језичке социјализације у настави енглеског за академске потребе нарочито добија на значају када знамо да успешна социјали-зација говорника којима енглески није матерњи језик умногоме до-приноси њиховом бољем оцењивању када је у питању добијање сти-пендије, дипломе или посла (Duff 2010, 186). Знајући да се међу зах-тевима послодаваца како у земљи, тако и ван ње, обавезно налази добро познавање енглеског језика, али и познавање одговарајућих погледа на свет и идеологија, потребно је правремено скренути

студентима пажњу на оно што ће их вероватно очекивати по завршетку студија, када се буду дали у потрагу за послом. Припремање радних биографија, вежбање интервјуа и писање пропратних, мотивационих писама може бити од велике користи студентима, јер се кроз такве активности, у духу језичке социјализације, они социјализују путем употребе језика, али и социјализују да би тај језик легитимно користили у датим социјалним, културним или другим контекстима.

На крају можемо још сугерисати укидање поделе на општи енглески и енглески за академске потребе, која је јасно дефинисана у предметима Енглески језик 1 и 2, и предложити стапање курикулума у једну целину (с обзиром да се предмети ионако слушају један за другим у другом и трећем семестру), у којој ће се преплитати опште и посебне академске потребе у настави енглеског језика и где ће теорија језичке социјализације играти важну улогу у усвајању другог језика, омогућавајући студентима што лакше и сигурније сналажење у академској заједници.

ЗАКЉУЧАК

Употребу језика је просто немогуће раздвојити од социјалних, културних, политичких и многих других контекста у којима се она одиграва. Самим тим се током процеса усвајања једног језика, било да се ради о матерњем или страном језику, адекватна језичка компетенција стиче управо путем језичке социјализације, односно, уклапањем у социокултурни миље једне заједнице у којој се тај језик говори, кроз интеракцију са њеним легитимним члановима. Уколико ову тврдњу пренесемо у високошколско окружење, где се спроводи настава енглеског као страног језика са циљем интегрисања студената у једну заједницу академског дискурса, јасно је да је неопходно поставити одређени социокултурни оквир унутар којег ће студенти учити како да на најбољи и најефектнији начин употребљавају страни језик.

У овом раду смо покушали да на конкретном примеру наставе енглеског за академске потребе на једном нематичном факултету покажемо могуће начине прилагођавања наставних планова на основу теорије језичке социјализације ради успешнијег савладавања материје и лакшег усвајања енглеског језика. Сматрамо да би изнесени предлози на одговарајући начин употпунили постојеће програме, пружајући студентима корисне смернице за њихове будуће академске, научне или стручне каријере. У доба када од доброг познавања енглеског језика зависи све више ствари у животима младих академица, чини се неодговорним занемарити контексте, идеологије и погледе на свет једне глобалне заједнице, каква је она у којој се данас енглески језик употребљава, и тако онемогућити студентима да створе комплетну слику о ономе што их у тој заједници сутра очекује.

ЗИТЕПАТВА

- Duff, Patricia A. 2007. Second language socialization as sociocultural theory: Insights and issues. *Language Teaching* 40 (4): 309–19.
- _____. 2010. Language socialization into academic discourse communities. *Annual Review of Applied Linguistics* 30: 169–92.
- Hutchinson, Tom and Alan Waters. 2000. *English for specific purposes*. Cambridge: Cambridge University press.
- Hyland, Ken. 2006. *English for academic purposes: An advanced resource book*. London and New York: Routledge.
- Jordan, Robert R. 1997. *English for academic purposes: A guide and resource book for teachers*. Cambridge: Cambridge University press.
- Morita, Naoko and Masaki Kobayashi. 2008. Academic discourse socialization in a second language. In *Encyclopedia of language and education*, volume 8: language socialization, 2nd edition, edited by Patricia A. Duff and Nancy H. Hornberger, 243–55, New York: Springer.
- Schieffelin, Bambi B. and Elinor Ochs, eds. 1986a. *Language socialization across cultures*. Cambridge: Cambridge University press.
- _____. 1986b. Language socialization. *Annual Review of Anthropology* 15: 163–91.
- Tasić, Miloš. 2009. English language teaching in mechanical engineering. *Facta Universitatis*, series: *Linguistics and literature* 7 (1): 101–12.
- Watson-Gegeo, Karen Ann. 2004. Mind, language, and epistemology: Toward a language socialization paradigm for SLA. *Modern Language Journal* 88: 331–50.
- Watson-Gegeo, Karen Ann and Sarah Nielsen. 2003. Language socialization in SLA. In *The Handbook of Second Language Acquisition*, edited by C. Doughty and M. Long, 155–77. Malden, MA: Blackwell publishing.

Miloš Tasić, Niš

LANGUAGE SOCIALIZATION AND ENGLISH FOR ACADEMIC PURPOSES

Summary

This paper deals with the relationship between language socialization and English for academic purposes, that is, with the influence that the theory of language socialization can have on teaching English for academic purposes in higher education. In the first part of the paper, the author lays down the theoretical framework discussing the basics of language socialization and the division of teaching English as a foreign language, with a special emphasis on English for academic purposes. This is followed by practical considerations of the presented issue, where possible points of contact between language socialization and English for academic purposes are identified on the example of English language teaching at undergraduate academic studies of the Faculty of Mechanical Engineering, University of Niš. Finally, the author provides concrete suggestions for the improvement of English language teaching in the light of the theory of language socialization with the aim of facilitating a successful integration of students into contemporary flows of the international engineering community.

Key words: language socialization, English for academic purposes, English language teaching, English for specific purposes, engineering community.