

ОЧУВАЊЕ, ЗАШТИТА
И ПЕРСПЕКТИВЕ
РОМСКОГ ЈЕЗИКА У СРБИЈИ

SERBIAN ACADEMY OF SCIENCES AND ARTS

SCIENTIFIC MEETINGS

Book CLXXV

DEPARTMENT OF SOCIAL SCIENCES

Book 40

COMMITTEE FOR THE STUDY OF THE LIFE
AND CUSTOMS OF THE ROMA

PRESERVATION, SAFEGUARDING
AND PROSPECTS OF THE ROMANI
LANGUAGE IN SERBIA

PROCEEDINGS OF THE SCIENTIFIC CONFERENCE
HELD ON OCTOBER 20–21, 2016

Accepted for publication at the 6th Session of the Department of Social Sciences,
held on June 1, 2018, after being reviewed by Academicians *Tibor Varady*, Professors
Ranko Bugarski, *Dragoljub B. Đorđević*, *Ivana Vučina Simović*, *Ana Jovanović*, *Maja*
Miličević Petrović, *Dragan Todorović*, *Sanja Zlatanović*, PhD, *Stana Ristić*, PhD,
Mirjana Mirić, PhD

E d i t o r s

Academician TIBOR VARADY
BILJANA SIKIMIĆ, PhD

B E L G R A D E 2 0 1 8

СРПСКА АКАДЕМИЈА НАУКА И УМЕТНОСТИ

НАУЧНИ СКУПОВИ

Књига CLXXV

ОДЕЉЕЊЕ ДРУШТВЕНИХ НАУКА

Књига 40

ОДБОР ЗА ПРОУЧАВАЊЕ ЖИВОТА И ОБИЧАЈА РОМА

ОЧУВАЊЕ, ЗАШТИТА И ПЕРСПЕКТИВЕ РОМСКОГ ЈЕЗИКА У СРБИЈИ

ЗБОРНИК РАДОВА СА НАУЧНОГ СКУПА

ОДРЖАНОГ 20–21. ОКТОБРА 2016.

Примљено на VI скупу Одељења друштвених наука 1. јуна 2018. године
на основу рецензија академика *Тибора Варадија*, професора *Ранка Бугарског*,
Драгољуба Б. Ђорђевића, *Иване Вучина Симовић*, *Ане Јовановић*, *Маје Миличевић*
Петровић, *Драгана Тодоровића*, др *Сање Златановић*, др *Стане Ристић*, др
Мирјане Мирић

У р е д н и ц и

академик ТИБОР ВАРАДИ

др БИЉАНА СИКИМИЋ

Б Е О Г Р А Д 2 0 1 8

Издаје
Српска академија наука и уметности
Београд, Кнеза Михаила 35

Коректура
Невена Ђурђевић

Технички уредник
Никола Стевановић

Тираж
300 примерака

Штампа
Colorgrafx, Београд

© Српска академија наука и уметности 2018

САДРЖАЈ

Предговор – Тибор Варади, Биљана Сикимић	7
Горан Башић, <i>Право на службену употребу језика националних мањина у Републици Србији – перспективе ромског</i>	13
Goran Bašić, <i>The right to official use of languages of national minorities in the Republic of Serbia – Prospects of Romani</i>	30
Баја Лукин Сaitовић, <i>Ромски језик: актуелни процеси стандардизације у Србији</i>	31
Baja Lukin Saitović, <i>Romani: Current standardization processes in Serbia</i>	44
Ljatif Demir, <i>Romski jezik u 21. stoljeću: u labirintu varijeteta ili novim putem ka (re)standardizaciji</i>	45
Ljatif Demir, <i>Romani language in 21st century: the Labyrinth of Varieties or the new road toward (re)standardization</i>	65
Marcel Courthiade, <i>Consolidating the standardization of the Rromani language – past, present, future, in respect of dialectal diversity while granting easy worldwide communication in mother tongue</i>	67
Марсел Куртијаде, <i>Консолидација стандардизације ромског језика – прошлост, садашњост, будућност уз поштовање дијалекатског диверзитета и омогућавање једноставне комуникације на матерњем језику широм света</i>	105
Хедина Тахировић-Сијерчић, <i>Могућности очувања лингвистичке виталности ромског језика</i>	111
Hedina Tahirović-Sijerčić, <i>Possibilities for preserving the Romani language vitality</i>	130

Игор Лакић, <i>Ромски језик у Црној Гори – стање и перспективе</i>	131
Igor Lakić, <i>Romani language in Montenegro – state of art and perspectives</i>	141
Вера Клопчић, <i>Положај и употреба ромског језика у систему образовања и у медијима у Словенији</i>	143
Vera Klopčič, <i>The position and use of the Romani language in the education system and in the media in Slovenia</i>	154
Јелена Филиповић, Јулијана Вучо, <i>Зашто немамо српско-ромску билингвалну наставу у школама у Србији: у прилог поимању адитивне билингвалне наставе као друштвеног капитала</i>	155
Jelena Filipović, Julijana Vučo, <i>Why don't we have Serbian-Romani bilingual education in Serbia: towards an additive bilingual education as social capital</i>	174
Masako Watabe, <i>The NooJ Approach of Automatic Language Processing as a Tool for Systematization of Rromani Grammar in Both Description and Formal Teaching</i>	175
Масако Ватабе, <i>NooJ приступ аутоматској језичкој обради као алатка за систематизацију ромске граматике у опису и формалној настави</i>	201
Свенка Савић, <i>Корпус(на) лингвистика и ромологија у Србији</i>	203
Svenka Savić, <i>Corpus Linguistics and Romology in Serbia</i>	223
Светлана Ћирковић, <i>Савремена лингвистичка истраживања ромских говора у Србији</i>	229
Svetlana Ćirković, <i>Contemporary linguistic research of Romani language in Serbia</i>	251
Љубица Ђурић, <i>Ромолошка лексикографија у Србији: стање и доступност</i>	253
Ljubica Đurić, <i>Romani lexicography in Serbia: state of the art and availability</i>	270
Рајко Ђурић, <i>Ромски модални глаголи, нека отворена питања</i>	271
Rajko Đurić, <i>Romani modal verbs – some open questions</i>	282
Биљана Сикимић, <i>О говору београдских Рома крајем 19. века: Дејвид МекРичи</i>	283
Biljana Sikimić, <i>On Belgrade Roma vernacular at the end of the 19th century: David MacRitchie</i>	308
Анамарија Сореску Маринковић, <i>Панчевачки Роми Габори: вера и језик вере</i>	309
Annemarie Sorescu-Marinković, <i>Gabori Roma of Pančevo: Faith and the language of faith</i>	326

ПРЕДГОВОР

Српска академија наука и уметности и њен Одбор за проучавање живота и обичаја Рома Одељења друштвених наука на скуповима и трибинама посвећеним Ромима редовно се баве и питањима ромског језика и језика Рома. Тако је у тематским зборницима радова, почевши од 1992. године до данас, увек било места за лингвистичке студије или студије које су се из угла других хуманистичких дисциплина на неки начин дотицале и лингвистичких тема. Зборник радова *Очување, заштита и перспективе ромског језика у Србији* – у целини је посвећен ромском језику и први је такав у издањима Одбора.

У првом објављеном зборнику Академијиног Одбора за проучавање живота и обичаја Рома *Развитак Рома у Југославији. Проблеми и тенденције* (М. Мацура, ур.) (Београд: САНУ, 1992) објављене су лингвистичке студије Марсела Куртијадеа, Јанардан Синга Патаније и Шаипа Јусуфа. У следећем по реду зборнику *Друштвене промене и положај Рома* (М. Мацура, А. Митровић, ур.) (Београд: САНУ, 1993), није било лингвистичких радова.

Зборник *Цигани/Роми у прошлости и данас* (М. Мацура, ур.) (Београд: САНУ, 2000), објавио је радове са трећег по реду ромолошког скупа, одржаног 1996. Овај зборник садржи посебно поглавље посвећено теми „Језик и образовање“, у оквиру које су и две лингвистичке студије: Трифуна Димића и Ибрахима Османија. Уводну реч за зборник написао је лингвиста Павле Ивић (стр. 5–7). Два кључна питања која ова студија покреће и сада су, после више од двадесет година, актуелна у савременој ромологији. Први став Павла Ивића тиче се стандардизације ромског језика и имплицитно указује на званичан став лингвиста у Србији крајем 20. века:

Учење стандардног ромског, који неизбежно мора садржати мноштво импровизованих речи из цивилизацијске и апстрактне сфере, стављаће

сваког појединца пред озбиљан задатак, знатно тежи од учења стандардног језика средине, који се не мора посебно савладавати, него се, пошто испуњава човеково окружење, из њега неосетно упија у човека. (...) Ромски језик је од свих језика најмање подесан за амбициозну, друштвено релевантну стандардизацију. Нема изгледа да би неки ромски стандардни језик, било општи или регионални, могао постати заједнички комуникациони медиј Рома у Европи, или у некој европској земљи. (...) Бојим се да би наметање неког ромског стандардног језика у школама могло само отежати ионако не баш једноставан процес школовања ромске деце.

Лингвистичка ромологија, бележи даље Павле Ивић, веома је захвално поље истраживања: она од истраживача захтева вансеријска знања која превазилазе оквире опште и посебне лингвистике, њој се као науци предвиђа лепа будућност. Друго питање тицало се односа дијалеката и стандарда:

Управо оне околности које отежавају његову стандардизацију чине га фасцинантним предметом лингвистичких истраживања. Када наука буде располагала подробним описима свих ромских дијалеката, то ће омогућити да се утврде њихове сличности и разлике, да се реконструишу путеви и донекле хронологија њиховог гранања. (...) једном речју, за лингвистичка проучавања језичка ситуација европских Рома остаће елдорадо.

После скоро десетогодишње паузе, следећи зборник у овом низу *Друштвене науке о Ромима у Србији* (Београд: САНУ, 2007) објављује и радове нове генерације лингвиста – Биљане Сикимић, Светлане Ћирковић и Мирјане Мандић. У још једном зборнику са скупа *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције* (Београд: САНУ, 2012) већ у наслову се појављује „језик“ као једна од основних тема, па садржи и четири лингвистичка рада: Игора Лакића, Биљане Сикимић, Петра Радосављевића и Анамарије Сореску Маринковић, ови радови се тичу како ромског језика, тако и румунског којим говоре Бањаша. У зборнику *Прилози стратегији унапређења положаја Рома* (Т. Варади, Д. Б. Ђорђевић, Г. Башић, ур.) (Београд: САНУ и Заштитник грађана Републике Србије, 2014), рад о румунофоним Бањашима објављује Анамарија Сореску Маринковић. У зборнику *Роми Србије у XXI веку* (Т. Варади, ур.) (Београд: САНУ, 2018), могу се наћи и лингвистички радови Марсела Куртијадеа (о стандардизацији ромског језика) и Биљане Сикимић (о спорном идентитету Ковача у Санџаку).

Тек радови настали у 21. веку отварају питање изједначавања ромског језика и језика којим говоре Роми, што даље, са своје стране, отвара још једно широко дискутовано питање – ко су све Роми у Србији и које све језике говоре као свој први и други језик (будући

да постоји широко прихваћен став, како у академској заједници, тако и међу ромским активистима, да су сви Роми у Србији – двојезични). Ситуација је у пракси ипак сложенија: двојезични или вишејезични су сви Роми осим оних који су већ напустили ромски језик, било да су у питању целе заједнице или само поједине породице.

Сви ови радови, мада садрже вредне научне увиде, у целини узевши ипак не дају репрезентативну слику о стању ромског језика у Србији, нити су довољни да се може говорити о постојању ромолошке лингвистике као развијене дисциплине у Србији.

Одбор за проучавање живота и обичаја Рома САНУ покушао је да, прво организацијом међународног научног скупа „Очување, заштита и перспективе ромског језика у Србији“ у Београду 21–22. 10. 2016, и сада издавањем тематског зборника радова под истим именом, допринесе афирмацији ромологије у Србији и да представи реално стање у заштити ромског језика. На скупу је било изложено 18 радова, од којих се 15 објављује у овом зборнику.

Идеја организатора скупа била је да окупи истраживаче који би изложили своје ставове на основу актуелног пресека стања у заштити ромског језика и унапред понуђеног сета питања. Скуп је остао отворен и за теме ван задатог оквира које су као актуелне предложили сами истраживачи. Међу темама је и листа угрожених језика Унеска која класификује ромски језик у Србији као „дефинитивно угрожен“ (*definitely endangered*). У целом свету, према проценама Унеска, има око три и по милиона говорника ромског језика. Међутим, у Србији не постоје тачни научни подаци о броју говорника ромског језика, нити о стању његове социолингвистичке виталности. Не постоје ни тачни научни подаци о ромским дијалектима и локалним говорима (о броју говорника и географским ареалима). Не постоје ни тачни подаци о Ромима мигрантима и стању њиховог језика, као ни увиди у социолингвистичку ситуацију репатрираних Рома.

Организатори су желели да радови на скупу предложе основне мере заштите. Међу такве мере спадало би, на пример, снимање локалних говора и њихово мапирање, а у следећој фази постављање базе података о ромским говорима. База података би укључивала усмене и писане изворе како за све дијалекте, тако и за ромски стандард. Поставило се и питање конкретних начина обједињавања свих постојећих, већ обављених истраживања, у једну централну базу података и умрежавање истраживача. Организатори су имали у виду чињеницу да у Србији не постоји Завод за културу Рома, који би могао да буде носилац таквог посла, као и да је број компетентних истраживача веома мали. Очекивало се да скуп иницира оспособљавање тима истраживача који би могли да обаве сложене теренске задатке (дијалектолошке и социолингвистичке природе), а који би истовремено радили на другим обли-

цима очувања ромског језика, пре свега у настави. Жеља је била да се на основу радова помогне увођењу ромског језика и културе на академском нивоу у оквиру факултетских наставних планова и програма.

Још један од циљева скупа било је стицање увида у лингвистичка истраживања ромских говора у Србији и мапирање свих варијаната ромских говора уз евентуалну процену броја говорника сваког од њих. Други постављени циљ била је подршка академској настави ромског језика: успостављање консензуса око језичког стандарда, преглед постојећих искустава у настави ромског језика и препоруке за савремену методу наставе ромског језика као матерњег и нематерњег и, посебно, српског као нематерњег језика репатрираних Рома.

Учесницима скупа биле су предложене следеће оквирне теме: Ромски говори у Србији: дијалектолошки и социолингвистички увиди, Граматички опис ромског језика, Документовање ромских говора у Србији, Лингвистичка виталност ромског језика у Србији, Језичка политика у Србији о ромском језику, Инструменти заштите ромских говора у Србији, Ромски стандардни језик у Србији, Настава ромског језика на свим образовним нивоима, Ромски као нематерњи језик и Ромски језички пејзаж (*linguistic landscape*). А како је увид у стање заштите ромског језика у земљама у региону неопходан да би се боље осветлила ситуација у Србији, на скуп су били позвани и истраживачи из Босне и Херцеговине, Мађарске, Словеније, Хрватске и Црне Горе, уз истраживаче који су омогућили увиде у европске и светске оквире заштите ромског језика.

Зборник радова је уреднички обликован према научним изазовима које су понудили сами радови. У оквиру језичке политике посебно се издвајају радови са још увек нерешеном темом стандардизације ромског језика, уз посебан преглед актуелне језичке политике са акцентом на положај ромског језика у Србији, аутора Горана Башића. Следе радови који се баве очувањем и заштитом ромског језика у земљама у региону (Игора Лакића и Вере Клопчич, донекле и прилог Хедине Тахировић Сијерчић).

Настава ромског језика била је планирана као једна од основних тема: ипак, стањем наставе ромског језика у Србији бави се само коауторски рад Јелене Филиповић и Јулијане Вучо, а студија Масако Ватабе аутоматском језичком обрадом ромске граматике и њеном применом у формалној настави.

У зборнику следи тематски блок радова који се баве анализом садашњег стања у ромолошкој лингвистици у Србији: применом корпусне лингвистике бави се студија Свенке Савић, актуелним теренским истраживањима ромског језика студија Светлане Ћирковић, а стањем у ромолошкој лексикографији студија Љубице Ђурић. Нека конкретна питања лексикографске обрађености ромских модалних

глагола проблематизује прилог Рајка Ђурића. Домену историје ромологије у Србији (са анализираним узорцима говора београдских Рома са краја 19. века) припада студија Биљане Сикимић, а прилог Анамарије Сореску Маринковић из угла антрополошке лингвистике прати феномене употребе ромског језика у литургијској пракси малих верских заједница и тиме анализира звучни ромски језички пејзаж из савремене, неспорно ефемерне перспективе.

Радови који се у коначној форми објављују у зборнику припадају следећим лингвистичким поддисциплинама: језичка политика и заштита језика, методика наставе ромског језика, историја и преглед ромолошке лингвистике у Србији као и лингвистичка антропологија. Тематски блок језичке политике почиње уводним радом Горана Башића о службеној употреби ромског језика у Србији. Неке радове прожима одјек актуелне расправе о различитим задацима ромологије као науке и као примењене дисциплине, односно разматрања о приоритету лингвистичког описа у односу на активности у раду на стандардизацији. У зборник су укључена различита, понекад међусобно супротстављена мишљења о стандардизацији и начинима стандардизације ромског језика као и посебне улоге ромске (а не само ромолошке) академске заједнице у тим процесима.

Осим ових, у савременој ромологији и иначе актуелних тема, око којих ни данас у светској академској заједници нема јединственог става, кроз радове се може сагледати и слика знатно унапредовалог стања у ромологији на некадашњем југословенском простору који, између осталог, одликује пролиферација аматерских лексикографских покушаја, употреба и (зло)употреба лексикографије. О овом феномену посебно реферишу студије Вере Клопчич, Љубице Ђурић, Рајка Ђурића, Свенке Савић, али и других аутора који се ове теме узгредно дотичу, свако на свој начин.

Већина радова у зборнику обухвата по неколико лингвистичких и сродних ромолошких тема, а аутори се често међусобно допуњавају и тематски надовезују: питањима стандардизације ромског језика, свака из свог угла, баве се студије Свенке Савић, Баје Саитовића, Љатифа Демира и Марсела Куртијадеа. Значајне предлоге за рад на корпусу дају Свенка Савић и Светлана Ћирковић. Валоризацијом преводилаштва са ромског и на ромски баве се посебно Свенка Савић и Хедина Тахировић Сијерчић.

Зборник као целина показује и то да је у Србији и у региону стасала нова генерација лингвиста ромолога, способна да се бави ромолошком лингвистиком као универзалном научном дисциплином, која, и када се бави анализом локалног, мора уважавати достигнућа светске науке.

Академик Тибор Варади и др Биљана Сикимић

ЗАШТО НЕМАМО СРПСКО-РОМСКУ БИЛИНГВАЛНУ НАСТАВУ У ШКОЛАМА У СРБИЈИ: У ПРИЛОГ ПОИМАЊУ АДИТИВНЕ БИЛИНГВАЛНЕ НАСТАВЕ КАО ДРУШТВЕНОГ КАПИТАЛА

Јелена Филиповић*
Јулијана Вучо**

Апстракт. – Српска језичка образовна политика декларативно тежи развоју билингвизма и афирмацији образовања на језицима националних мањина, као и активној интеграцији већег броја језика у образовни процес кроз концепт билингвалне наставе базиране на идеји интегрисане наставе језика и других наставних садржаја (енгл. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*). Ова оријентација званично је препозната као одличан модел за билингвалну наставу на српском и тзв. „великим” страним језицима који је Правилником о ближим условима за двојезично остваривање програма образовно-васпитног рада („Службени гласник” бр. 105, од 18. децембра 2015) укључен и у формално образовање на основношколском и средњошколском нивоу у нашој земљи. Међутим, законодавство није нашло простора за увођење билингвалних програма базираних на интегрисаној настави језика и осталих наставних садржаја на српском и мањинским језицима препознатим Уставом Републике Србије. У раду се разматрају разлози за и против такве одлуке која има озбиљне консеквенце на ромски као језик маргинализоване и образовно најугроженије етничке мањинске заједнице у Србији, са претпоставком да је адитивни билингвизам, како у мањинској, тако и у већинској заједници, неопходан за обезбеђење оптималних индивидуалних постигнућа са становишта језичких идентитета, професионалних интересовања и личне афирмације све деце у Србији.

Кључне речи: језичка образовна политика и планирање, ромски језик, српски језик, билингвална настава, адитивни билингвизам, друштвени капитал

* Филолошки факултет Универзитета у Београду

** Филолошки факултет Универзитета у Београду

1. ИСТОРИЈАТ И АКТУЕЛНО СТАЊЕ БИЛИНГВАЛНЕ НАСТАВЕ У СРБИЈИ

Европа језик препознаје као кључни друштвени сегмент људског бивствовања и деловања у заједници, а језичка образовна политика, која је на нашем континенту, па и шире, одавно препозната као интердисциплинарна и трансдисциплинарна друштвено ангажована парадигма у коју се мора укључити велики број заинтересованих страна из свих друштвених сектора и сегмената, већ дуги низ година одређује се према плурилингвизму и мултилингвизму као према вредностима које треба развијати и афирмисати у формалним образовним системима. У том смислу, билингвална (односно двојезична) настава представља један од кључних инструмената афирмације плурилингвизма и плурикултурности, кроз који образовни простор постаје арена за конструктивну, сврсисходну, смислену и надамце равноправну комуникацију унутар исте учионице, између деце и наставног кадра који често говоре различите матерње језике (ЛП).

Иако је двојезична настава на српском и страним (такозваним „великим светским“) језицима у Србији започела још од 2004. године (Вучо 2004, 2005, 2014), дуго није постојала адекватна законска регулатива која би уређивала наставу овог типа. Тек током 2016. године донесен је Правилник о ближим условима за остваривање двојезичне наставе¹ (у даљем тексту Правилник), којим се дефинише национални курикулум за двојезичну наставу за све језике учеснике у наставном процесу.

Двојезично остваривање програма образовно-васпитног рада (билингвална, односно двојезична настава) јесте облик образовног рада код кога се настава обавља на два језика. У образовном систему Републике Србије двојезична настава се може одвијати на следећим језицима: српском, језику националне мањине и страном језику². Доношење Правилника покренуло је и друге активности Министарства усмерене ка регулисању ове наставе која се у више од десет година постојања, од јединог билингвалног француско-српског и италијанско-српског одељења Треће београдске гимназије, раширила на преко осамдесет одељења у свим деловима Србије на српском, мањинским и страним језицима (енглеском, француском, италијанском, немачком и руском). Овим се отвара могућност за комбиновање модела двојезичне наставе који су у складу са савременим приступима коришћеним у срединама са

¹ Правилник о ближим условима за остваривање двојезичне наставе, Службени гласник РС, број 105/2015, 50/2016, објављен је у Службеном гласнику РС бр. 105/2015, 50/2016, на основу члана 12. Став 8. Закона о основном образовању и поменутих чланова 5. и 8. Закона о средњем образовању и васпитању.

² Правилник о ближим условима за остваривање двојезичне наставе, члан 1.

дугом традицијом извођења овог типа наставе (Вучо 2006). Адитивни билингвизам препознат као паралелан, двосмеран и сврсисходан развој два језичка варијетета у свим сферама живота младе особе, укључујући и формално образовање, а у циљу равноправно заступљеног развоја комуникативних и академских компетенција на оба варијетета, у сржи је билингвалне наставе препознате Правилником.

Међутим, иако је Правилником о билингвалној настави отворен пут ка новом курикулуму двојезичне наставе у Србији, пред реализаторима наставе отварају се нови проблеми, али остају и они стари који су и до сада карактерисали овај вид наставе (Вучо 2014). Пре свега, Правилник не предвиђа билингвалну наставу српског као већинског и језика образовања и језика националних мањина, пре свега због негативног става представника одређених националних мањина које су према овој врсти наставе имале изузетно негативан став, о чему ће у наставку бити речи.

2. БИЛИНГВАЛНА НАСТАВА И МАЊИНСКИ ЈЕЗИЦИ

О значају адитивне билингвалне наставе у конструкцији индивидуалних и колективних идентитета деце из етнолингвистичких мањинских заједница писале смо на више места (в., на пример, Филиповић/Вучо 2014; Вучо 2004, 2005, 2014; Filipović/Vučo/Đurić 2006; 2007; Filipović 2015b), те ћемо се овде осврнути само на кључне елементе аргументације у прилог тврдњи о значају адитивне билингвалне наставе мањинских и већинских језика. Висок степен корелације између општег когнитивног развоја и компетенције у Л1, односно потенцијалних проблема који се могу јавити у природном и оптималном когнитивном развоју када језик образовања није и језик примарне социјализације, афирмација личног и колективног етничког идентитета која стоји у директној корелацији са присуством Л1 (мањинског језика) у јавној сфери (и посебно у области формалног образовања) од пресудне су важности за постигнућа деце из етнолингвистичких мањинских заједница у формалном образовању. Поред тога, развој позитивног става према мањинским етничким групама, њиховим језицима и културама од стране припадница и припадника већинских заједница, и обрнуто, води ка развоју критичке свести и уважавању и вредновању различитости, као и унапређењу мотивације и афирмације вредности знања и формалног образовања у етнолингвистичким мањинским заједницама (Филиповић/Вучо 2014).

Када је у питању билингвална настава која укључује језике етнолингвистичких мањина у Србији, посебан проблем представља став представника националних мањина који није омогућио да се у

горе описаном Правилнику равноправно нађу и мањински језици као језици наставе, иако их прве верзије Правилника предвиђају. Ауторке овог прилога биле су чланице Радне групе за израду правилника о двојезичној настави у Републици Србији, као и Комисије за проверу испуњености услова за реализацију билингвалне наставе у школама у Републици Србији, те се овај текст може са правом разумети и тумачити као аутоетнографски приказ активности и њихових последица током израде Правилника. У коначној верзији Правилника нису подржани ставови дела радне групе да Правилник о ближим условима за остваривање двојезичне наставе треба да се односи и на наставу мањинских и српског језика, тако да се Правилник примењује само на двојезичну наставу на страним језицима и српском и на страним језицима и мањинским језицима (на пример, мађарско-немачка билингвална настава у Суботици). У вези са овим проблемом, током рада на Правилнику, изречене су оцене по којима би мањински језици оваквим типом наставе били угрожени, будући да би се родитељи можда радије одлучивали за овакав тип наставе који би ученицима омогућио веће поље интеграције у локалну заједницу, али би деловао негативно на њихову везу са матерњим мањинским језиком и његовом културом, утицао на њихов национални идентитет, а у дужој перспективи и на постојећи систем наставе, запошљавања наставника, финансирања мањинских заједница на свим нивоима итд. У вези са овим питањем сматрало се да комисија нема довољне компетенције и да за одлуке треба тражити јединствен став националних савета националних мањина. Оваква одлука је, по нашем мишљењу, вишеструко дискриминаторска јер, с једне стране погађа мањинску популацију која је заинтересована за подједнако или приближно једнако развијање језичких компетенција како на матерњем, тако и на језику средине, а с друге стране онемогућава ученике припаднике већинске популације да развијају своје језичке компетенције на мањинском језику. Оба вида дискриминације су у нескладу са тенденцијама успостављања сваке врсте равнотеже и равноправности у вишејезичним подручјима. Упркос чињеници да српска језичка образовна политика декларативно тежи развоју билингвизма и афирмацији образовања на језицима националних мањина, као и активној интеграцији већег броја језика у образовни процес кроз концепт билингвалне наставе базиране на идеји интегрисане наставе језика и других наставних садржаја, која је званично препозната као одличан модел за билингвалну наставу на српском и тзв. „великим” страним језицима, простора за развој билингвалне или плурилингвалне наставе која би укључила и језике националних мањина у Србији и даље нема.

Наиме, ослањајући се на Закон о националним саветима националних мањина („Сл. Гласник РС“, бр. 72/2009,20/2014 – одлука УС и

55/2014), у време израде Правилника о билингвалној настави, у јавности се појављује документ у коме стоји:

„Одбор за образовање координације националних савета процењује да, према ранијим искуствима и искуствима земаља у окружењу, увођење билингвалне наставе није у циљу очувања језика и националног идентитета.”

Координација националних савета националних мањина, у Ковачици 9–10. маја 2015.

(Документ потписују Одбори за образовање НС Румуна, Рома, Чеха, Влаха, Хрвата, Мађара, Албанаца, Македонаца, Египћана, Црногораца, Словака, Русина и Буњеваца.) (Координација националних савета националних мањина, Ковачица, 9–10. мај, 2015, <http://www.nacionalnisavetvlaha.rs/zadownload/Koordinacija%20%20Obrazovanje.pdf>)

Другим речима, на иницијативу одређеног броја националних савета мањинских заједница у Србији, доноси се одлука да се мањински језици не могу наћи у истом кругу са „великим светским језицима“, те да они не могу бити укључени у Правилник о билингвалној настави. Горенаведени документ нуди логистичке услове за наставу на матерњем језику и експлицира потребу за даљим унапређивањем предмета Национални језик са елементима националне културе (који је увек ИЗБОРНИ предмет):

„10. РЕШАВАЊЕ СТАТУСА ПРЕДМЕТА ЈЕЗИК (или говор) СА ЕЛЕМЕНТИМА НАЦИОНАЛНЕ КУЛТУРЕ у складу са Законом о основама система образовања и васпитања члан 6. став 1. и 2.; члан 9. став 2

- наставни предмет Језик (говор) са елементима националне културе увести као изборни предмет за припаднике националних мањина на ниво предшколског образовања, уз могућност избора овог предмета и за припаднике других националности

- наставни предмет Језик (говор) са елементима националне културе увести као обавезни изборни предмет „СТАСУС А“ за припаднике националних мањина на ниво основног и средњег образовања, уз могућност избора овог предмета и за припаднике других националности.

- на захтев националних савета, је школа обавезна да учење матерњег језика (или говора) уврсти на листу изборних предмета, да врши анкетаирање родитеља/ученика након сваког циклуса наставе, да анкетаирање обавља при упису деце у предшколске установе и при упису ученика у основне и средње школе, а најкасније до 30. јуна текуће године за наредну школску годину на посебно прописаном формулару за упис ученика у школу, како би се избегла манипулација при анкетаирању...” (Координација националних савета националних мањина, Ковачица, 9–10 мај 2015, <http://www.nacionalnisavetvlaha.rs/zadownload/Koordinacija%20-%20Obrazovanje.pdf>)

Све то Координација националних савета националних мањина предлаже упркос чињеници да према извештајима о примени Европске повеље о регионалним или мањинским језицима (в. Табелу 1 у наставку текста) интересовање унутар самих мањинских заједница из године у годину опада.

3. ЈАВНИ ДИСКУРС НА ТЕМУ БИЛИНГВАЛНЕ НАСТАВЕ У ЕТНОЛИНГВИСТИЧКИ МЕШОВИТИМ СРЕДИНАМА: „МАЛИ” И „ВЕЛИКИ” МАЊИНСКИ ЈЕЗИЦИ У ОБРАЗОВНОМ СИСТЕМУ И ЈАВНОМ ДИСКУРСУ У СРБИЈИ

Како бисмо што јасније представили потребу за наставком расправе о значају билингвалне наставе у етнолингвистички мешовитим срединама у којима су заступљени мањински језици и српски као већински језик, овај одељак започињемо илустративним примерима из дневне штампе о ставовима мањинских заједница и новинара који су се бавили темом билингвалне наставе и формирањем новог Правилника. Мишљења смо да ови текстови представљају јасан пример језичке манипулације и медијске доминације (која је последица утицаја само једне етнолингвистичке заједнице у процесу формирања одређених језичких образовних политика), као што ће се видети у наставку текста.

ПОНЕДЕЉАК, 9. 7. 2012. | 11:06

http://www.b92.net/info/vesti/index.php?yyyy=2012&mm=07&dd=09&nav_id=625014

„Међутим, проблеми се могу јавити касније у школовању, уколико се запостави српски језик. Тако нешто се догодило студенткињи Арабелу Лашу, која је на трећој години факултета у Новом Саду, која још увек спрема испите уз мађарско-српски речник. „Било је доста тешко, пошто нисам знала језик, нисам разумела шта професори причају, морала сам нон стоп да користим речник, баш тешко је било. Ја долазим из села у ком живе углавном Мађари, стварно ништа нисмо знали, и то би морало да се промени,“ каже она.

(...) Арабела додаје и да је желела да научи српски раније, али су и на тим часовима у школи у Чантавиру причали на мађарском језику. Због тога, али и због деце из мешовитих бракова, покрајински омбудсман се залаже за увођење билингвалне наставе, на српском и језицима мањина.

„Сматрамо да се нико не бави довољно њиховим уставним правима, а требало би да се уваже и њихове посебности, да науче добро оба матерња језика, и оца и мајке,“ истиче Анико Мушкиња Хајнрих, покрајински омбудсман.

Слична иницијатива потекла је из једне школе у Суботици, где су родитељи тражили да настава буде организована на оба језика, међутим, та идеја није наишла на одобрење Националног савета Мађара, док у покрајинском секретаријату тврде да то ни законски није могуће.

„Двојезична настава је, можемо рећи, по искуствима других земаља, пре свега Словеније, која је увела такву врсту наставе за припаднике мађарске заједнице, био пут за асимилацију, дакле, не за интеграцију него за асимилацију“, каже Тамаш Корхец, председник Националног савета Мађара (...)

„Када је наша земља доносила законе и препоруке, уведено је да билингвална настава може да се остварује на једном од светских језика, плус матерњем језику, тако да то није решење,“ сматра пак Золтан Јегеш, заменик покрајинског секретара за образовање. Сви су сагласни да је реформа система учења српског језика за мађарску мањину неопходна. До тада ће ученици кроз билингвалну наставу учити светске језике, попут енглеског и француског, док ће се српским једва служити. Због тога ћете у разним крајевима Војводине чути – „нем тудом“ или, на српском „не разумем“.

Омбудсман: Грађани изгубили поверење у све и свакога РТВ Вест | Војводина

16. април 2015. | 18:26 | Извор: РТВ http://rtv.rs/sr_lat/vojvodina/ombudsman-gradjani-izgubili-poverenje-u-sve-i-svakoga_589918.html

Говорећи о употреби већинског српског језика унутар мањинских заједница, Хајнрих Мушкиња објашњава да је оправдана одлука Скупштине Војводине о могућности полагања пријемног испита за упис на високошколску установу на језицима националних мањина, односно националних заједница, како би се младима који желе да остану овде и студирају, а не знају српски језик, то и омогућило.

„До језичке баријере у земљи је довело занемаривање изучавања српског језика на квалитетан начин. Наставу српског језика врло често изводе неквалификовани наставници, чак и без одговарајућег степена стручне спреме, програми и методика наставе су застарели, тако да се на тим програмима не може научити српски језик,“ указује она....

Заштитница грађана наводи да је Министарству просвете покушала да укаже на то да би српски језик требао да се учи методиком страног језика, што не значи да он може да буде страни језик било за кога у овој држави. „Методика страног језика би довела до резултата, јер ако енглески можемо да научимо за шест месеци, како то не можемо српски за 12 година“, пита се она.

Она каже да се залаже за билингвалну наставу и додаје да су сви остали против тога, а да они који су за, ћуте.

„Припадници мањина кажу да билингвална настава води ка асимилацији, једноставно нису вољни да прихвате мешовите бракове и чињеницу

да једном броју деце није један језик матерњи, него да имају два матерња језика. Припадници мањина тврде да билингвална настава води асимилацији и изумирању мањине, и предност дају квалитетном изучавању српског језика“, наводи она.

Коментаришући честе примедбе да се саме породице мањинских националних заједница не заузимају довољно код деце и не желе да их „натерају“ да науче српски језик, Хајнрих Мушкиња подсећа да, на пример, у Сенти живи 90 одсто Мађара, те да дете и у вртићу, и у школи и на игралишту може да чује искључиво свој матерњи језик, те да је школа једино место где може да научи српски језик.

Анализа горенаведених цитата наводи нас на једно опште питање: зашто се само мађарски помиње у контексту увођења билингвалне наставе³? Да ли можемо говорити о „великим“ и „малим“ мањинским језицима на територији Србије? Да ли можда можемо да мађарски представимо као парадигматичан пример једне социјално и економски „моћније“ етнолингвистичке мањине, док, рецимо, језик попут ромског неминовно има статус „мањег“ као комуникацијски код једне вековима маргинализоване етничке групе?

Наше је мишљење да је одговор на ово питање позитиван. Наиме, друштвена моћ, политички утицај и приступ институцијама одлучивања у директној су вези са економском, политичком и образовном друштвеном позицијом било које говорне заједнице. У овом случају, илустрација наведене тврдње јесте да су једино представници мађарске националне заједнице били укључени у рад Комисије Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије која се бавила израдом Правилника. МПНТР је подржало став мађарске заједнице према коме билингвална настава угрожава одржавање мањинских језика у Србији, правдајући тај став неидентификованим документима Савета Европе према којима они не желе да презуму на себе ризик одговорности уколико би овакав облик наставе за последицу имао почетак замене мађарског језика српским (преузето из електронске преписке чланова Комисије за израду правилника).

У исто време, Трећи периодични извештај о примени Европске повеље о регионалним или мањинским језицима у Србији (2014) указује на систематичан и континуирани пад интересовања за наставу на готово свим мањинским језицима у Србији, у корист наставе искључиво на српском или билингвалне наставе, што се може видети и у сле-

³ Истичемо да су и у Комисији за израду Правилника о билингвалној настави као стални чланови били присутни искључиво представници мађарске етнолингвистичке мањине, те да остале заједнице једноставно нису имале ни прилике ни могућности да се на ову тему изјасне у оквиру тог референтног тела институција језичке политике и планирања у нашој земљи.

девој табели. Наравно, опет са изузетком „јаких“ језика „јаких“ националних заједница попут мађарске и делимично румунске и словачке. Према подацима МПНТР, „У 1240 основних школа на територији Републике Србије настава се одвија на српском наставном језику, на језику осам националних мањина (албанском, босанском, мађарском, румунском, русинском, словачком и хрватском)” (<http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2017/06/Obrazovanje-nacionalnih-manjina-1.pdf>). Из листе језика закључујемо да се највећи део те наставе обавља на територији Војводине (са изузетком босанског и албанског), те да су подаци у доленаведној табели илустративни за Републику Србију као целину.

Табела 1. Укупан број ученика у АП Војводина према националностима и језицима у школској 2013–14. години. Према: Трећи периодични извештај о примени Европске повеље о регионалним или мањинским језицима у Републици Србији, 2014: 42–43.

националност	укупан број ученика	Језик образовања				
		мађарски	румунски	русински	словачки	хрватски
српска	107.692	50	17	34	45	
албанска	233	3		2		
босанска/муслиманска	637	1		1		
бугарска	61	2				
буњевачка	756	19				
мађарска	17.671	14.259	1	18	4	3
македонска	576	2	2			
немачка	108	1				
ромска	8.272	533	122	23	49	
румунска	1.738	1	926			
русинска	903	5		393	1	
словачка	3.763	8		2	2.785	
украјинска	231			2	1	
хрватска	2.563	18		4	2	277
црногорска	1.971				3	
неопредељени	4.520	175	3		24	6

Дајемо себи за право да се запитамо: Шта је са језицима других мањина? Да ли је (само)искључивање мањинских језика из Правилника у интересу деце из свих етнолингвистичких заједница? Да ли све етнолингвистичке мањинске заједнице имају исте интересе у области језичких образовних политика? Да ли одлуке донесене одозго-на-доле узимају у обзир животну и образовну реалност деце из свих етнолингвистичких заједница? Да ли је могуће и потребно укључити актере из свих сфера живота етнолингвистичких мањинских заједница у формирању језичких образовних политика одозго-на-горе? Да ли би ове друге биле различите од оних првих?

Подсетимо да паневропска документа и институције инсистирају на присуству и квалитетној заступљености језика етнолингвистичких мањина у формалним образовним системима:

ДЕО II ПРИМЕНА ЧЛАНА 7. ПОВЕЉЕ

Члан 7. ЦИЉЕВИ И НАЧЕЛА

- ц) потреба за одлучном акцијом како би се унапредили регионални или мањински језици и на тај начин сачували;
- д) стварање услова за олакшање и/или охрабривање употребе регионалних или мањинских језика у говору и писању, у јавном и приватном животу;
- е) одржавање и развијање веза, у областима које покрива ова повеља, између група које користе регионалне или мањинске језике и осталих група у држави које употребљавају језик у идентичној или сличној форми, као и успостављање културних односа са осталим групама у држави које користе различите језике;
- ф) доношење одредаба путем којих би се на одговарајући начин и одговарајућим средствима обезбедило проучавање регионалних или мањинских језика на свим одговарајућим ступњевима;
- г) олакшавање да и они који не говоре регионалне или мањинске језике, а живе у области где се они говоре, могу да их науче уколико то желе;
- х) унапређење проучавања и истраживања регионалних или мањинских језика на универзитетима или сличним установама;

Трећи периодични извештај о примени Европске повеље о регионалним или мањинским језицима у Републици Србији, 2014: 39.

4. РОМСКИ ЈЕЗИК У ОБРАЗОВНОМ СИСТЕМУ СРБИЈЕ И МОГУЋНОСТИ ЗА РАЗВОЈ АДИТИВНЕ БИЛИНГВАЛНЕ НАСТАВЕ

“When a language learner interacts with a member of the target language group, he is not only searching for words, phrases, and idiomatic expressions; he is asking to what extent he will be able to impose reception on his interlocutor.

[...] Language learning engages the identities of learners because language itself is not only a linguistic system of signs and symbols; it is also a complex social practice in which the value and meaning ascribed to an utterance are determined in by the value and meaning ascribed to the person who speaks” Norton/Toohey 2002: 115).

Горе наведени цитат на, по нашем мишљењу, ефектан начин указује на интринзичку везу између језика, идентитета, комуникације и језика образовања, са једне стране, и ставова и идеологија о говорницама и говорницима једног језика, са друге стране. Када се ради о мањинским, стигматизованим језицима попут ромског, ова врста корелације стоји и у директној вези са мотивацијом за учење и академско сазревање. Интринзичка и инструментална мотивација ромске деце значајно је угрожена и умањена њиховим друштвеним статусом унутар шире друштвене заједнице, то јест, високим степеном изолације и маргинализованости у односу на осталу децу њиховог узраста, пре свега због успореног академског развоја услед недостатка самопоштовања узрокованог одсуством њиховог језика у учионици (Hancock 1999; Halwachs 2012; Филиповић 2012, 2015б; Ђурић 2012; Бауцал 2012).

Дакле, самовредновање сопственог идентитета, схваћено као вишеструки и вишеслојни органски систем идеолошких конструкција и културних модела, у директној је вези са језиком у свим његовим доменима (породица, образовни систем, шира заједница, итд.) и његов статус и заступљеност стоји у директној корелацији са сваким процесом учења. Роми су, да наведемо и једно опште место, међу културно и друштвено најмаргинализованијим етнолингвистичким заједницама у свим земљама у којима живе (Guy 2003; Matras 2002; Filipović 2015а). Стога је и њихов идентитет често оптерећен негативним (ауто и хетеро) стереотипима и ставовима који ниподаштавају њихово сопство. Као што је такође веома добро познато, таква врста стигматизације обично је праћена принципима „теорије дефицита“ (Bernstein 1964; Labov 1969/1987; Hancock 1999; Halwachs 2012; Filipović 2009, и др.) по којој су сама ромска деца „крива“ за своје незнање, односно бивају неутемељено оптужена за низак ниво општих когнитивних способности. Вредновање сопственог језика у јасној и добро испланираној координацији са већинским језиком и другим језицима који се нуде у формалном образовању јесте од пресудног значаја за индивидуалну и групну афирмацију Рома у ширем друштвеном, образовном и професионалном контексту.

4.1 Адитивни билингвални/плурилингвални српско-ромски-„светски језик“ образовни модел

Адитивни билингвални образовни модел нуди један нови социо-културни и афективни простор који омогућава потпуну и успешну интеграцију мањинских језика и њихових говорника у образовни простор било које земље. Он, наравно, подразумева и подизање нивоа ангажованости како образовних планера и наставног особља са једне стране, тако и оснаживање самих мањинских заједница са друге стране (другим речима, развој језичких образовних политика одозго-на-горе које би пратиле и допуњавале *de jure*, језичке политике одозго-на-доле (односно оне које се формирају на нивоу образовних и политичких институција система). Коначно, неопходно је створити предуслове на нивоу шире говорне и друштвене заједнице која би повезала интересовања и интересе етнолингвистичких мањина и већинске заједнице у циљу формирања нове језичке идеологије базиране на плуријезичности, плурикултурности и толеранцији према онима са којима живимо.

Методолошки посматрано, то имплицира значајно присуство акционог истраживања у учионици, формирање динамичног образовног простора у коме се локалне иницијативе, предводништво, креативност и иновативност функционално и сврсисходно преплићу и изнедрвају нова знања у складу са потребама ученика и ученица, њихових родитеља, локалне и шире заједнице, као и самог образовног кадра и администрације школе. То даље подразумева и континуирано усавршавање наставника, и то пре свега у области пројектне наставе (енгл. *task-based language learning, TBLT*) и интегрисано учење језика и других наставних садржаја (енгл. *content and language integrated learning, CLIL*) (в. Вучо 2005, 2006, Vučo/Begović 2017). Фокус ове врсте адитивне билингвалне/плурилингвалне наставе није на ЈЕЗИКУ нити на ЈЕЗИЦИМА, већ на индивидуалним ученицама и ученицима и на друштвено конструисаном знању које се изнедрва у процесу колаборативне наставе и учења у коме се језици образовања смењују у складу са образовним, мотивационим, афективним и другим потребама на индивидуалном или колективном нивоу, што илуструје слика бр. 1 (Filipović 2017).



Слика 1. Адитивни билингвални/плурилингвални образовни модел

У средишту овако схваћеног образовног процеса је знање. Знање језика, наставних предмета, социолингвистичко, социокултурно, прагматичко, плуријезичко и плурикултурно знање које ученице и ученици конструишу заједно са својим наставницама и наставницима унутар сврсисходних делатних заједница:

“through collaboration and active engagement in a community of practice, members are able to imagine themselves, their roles, and their future in the practice as they move from peripheral to full participation, or from novice to expert, in making meaning of the tools, concepts, and processes that co-construct and cultivate the practice.” (Jimenez-Silva/Olson 2012: 336)

Укључивањем свих језика које ученици и ученице поседују у својим језичким репертоарима (мањински, већински, страни језици) не само да отварамо нови простор за њихово самопотврђивање и сазревање, већ и за будућу професионалну афирмацију и друштвену мобилност. Деци из етнолингвистичких заједница попут ромске, овакав образовни формат омогућио би максимални развој когнитивних капацитета, унапређење когнитивних и стратегија учења (посебно у смислу „укрштања“ знања из различитих предмета на различитим језицима) и обогаћује њихову креативност и машту.

При томе не смео заборавити и посебне карактеристике великог броја ромске деце која се у Србији школују по повратку из

земаља Европске уније по уговору о реадмисији из 2007. године, и која у образовни систем улазе са одређеним бројем година проведених у формалном образовању земље из које долазе, дакле на једном од стандардних језика Европске уније (в. Filipović/Vučo/Đurić 2010, за више информација). Њихова језичка и општа знања никако се не смеју занемарити или, још горе, избрисати у процесу њихове интеграције у образовни систем Србије. Другим речима, неопходно је дефинисати, развити и имплементирати двојезични и вишејезични модел наставе који ће валоризовати и знања ромске деце која се односе на језике претходних боравака, попут немачког, скандинавских језика и сл. (в. Filipović/Vučo/Đurić 2010, за више информација). Курикуларни оквир који би објединио језичке, трансјезичке⁴ и међукурикуларне компетенције ромске деце из реадмисије развијен је у оквиру међународног пројекта МПНТР, Филолошког факултета Универзитета у Београду и Ромског образовног форума (*Roma Education Fund*) из Будимпеште, уз подршку Канцеларије за језичку политику Савета Европе током 2007. и 2008. године. Нажалост, пројекат никада није нашао своје место у формалном образовању Србије, нити као пилот, нити као интергални део образовања ромске мањине (в. Филиповић 2015а, Филиповић 2015б за даљу разраду). Европски пројекат QUALIROM (*Quality Education in Romani for Europe*⁵ 2010–2013) такође представља један од систематичних покушаја да се ромски језик на флексибилан и адаптибилан начин укључи у различите социокултурне и образовне контексте пет европских земаља (Аустрија, Чешка, Словачка, Србија и Финска). Нажалост, упркос високој оцени међународних рецензената, јавној доступности свих наставних материјала у електронском формату (уз пратећа дидактичка упутства) и гостовању међународних експерата у оквиру семинара Европског центра за модерне језике (*European Centre for Modern Languages*⁶) у нашој земљи, до сада се у процесу припреме и спровођења наставе ромског језика у постојећем формату (ромски језик са елементима ромске културе као изборни предмет), односно о предлогу билингвалне (или трилингвалне) наставе за ромску децу није на прави начин разговарало (в. Филиповић 2015б за више детаља).

⁴ Трансјезичност (енгл. *translanguaging*) дефинише се као активација и актуализација свих вербалних и семиотичких ресурса у транснационалним контекстима. Подразумева друштвену конструкцију језичких средстава, односно брисање граница међу језицима који се користе за преношење поруке и значења (García/Wei 2016; Simpson 2017).

⁵ За више информација, в. <http://qualirom.uni-graz.at>

⁶ ЕСМЛ, инструмент Савета Европе који се бави језичким образовним политикама, са седиштем у Грацу. Србија је земља чланица ове организације што јој даје право на бесплатне семинаре на теме које наше образовне власти дефинишу као приоритетне. У оквиру ове врсте сарадње, у септембру 2017. у Београду је, на Филолошком факултету Универзитета у Београду, одржан семинар на тему унапређења и развоја наставе и учења ромског језика.

5. ШТА НАМ ЈЕ ЧИНИТИ: КАКО ПРОКЛАМАТИВНА РЕШЕЊА ПРЕТОЧИТИ У ПРАКСУ

Како бисмо заиста остварили прокламативне циљеве у вези са наставом и учењем ромског језика за које се залажу различите заинтересоване стране (МПНТР, Национални савет ромске мањине, Европска повеља о регионалним или мањинским језицима) на један одржив и рационалан начин, неопходно је да се осврнемо и непрестано позивамо на јасно дефинисане и емпиријским истраживањима и теоријским моделима потврђене принципе и постулате критичке примењене лингвистике, критичке педагогије и језичке политике и планирања која предвиђају и европска и српска документа и озбиљно размотрити ангажман свих, а посебно стигматизованих и маргинализованих етнолингвистичких мањинских заједница, попут ромске у процесу формирања нових језичких образовних политика. У том смислу понављамо, неопходно је оснаживање ромске заједнице, као једне од најмаргинализованих етнолингвистичких мањинских заједница, те формирање језичких политика одоздо-на-горе, као и систематично инсистирање на друштвеној акцији која укључује све друштвене актере и заинтересоване стране и из мањинских и из већинских заједница (в. Филиповић 2015а за даљу разраду теме језичких политика одоздо-на-горе и улоге мањинских заједница).

Коначно, сматрамо да је неопходно активно укључивање академске заједнице кроз трансдисциплинарна, друштвено ангажована истраживања која имају одјека и у широј јавности, односно која за циљ имају конкретну друштвену акцију усмерену на промену.

Као илустрацију поновићемо овде само неке од горе описаних активности које Филолошки факултет Универзитета у Београду последњих десетак година систематично и предано покушава да спроведе (до сада, нажалост, без озбиљног успеха):

- успостављање односа са релевантним актерима у ромској заједници;
- друштвена акција усмерена ка решавању актуелних проблема (нпр. израда документа о језичкој образовној политици према ромској деци из реадмисије и припрема пилот-пројекта који, као што смо навеле, нажалост, никада није ушао у школе, 2007–8, в. Filipović/Vučo/Đurić 2010);
- формирање корпуса наставних материјала за учење и наставу ромског језика у оквиру националних и међународних пројеката (преводи и објављивање релевантних документа: Курикуларни оквир за ромски језик, Европски језички

портфолио за ромски језик⁷, као и учешће српске академске заједнице и представника ромске заједнице на пројекту Европске комисије QUALIROM (*Quality Education in Romani for Europe*⁸, 2010–13), који такође није наишао на позитивну реакцију релевантних институција и појединаца;

- увођење ромског као изборног језика на Филолошки факултет Универзитета у Београду (од 2015/16 школске године). Ромски језик тренутно нема полазника на овом факултету, управо зато што се не ради на развоју афирмативних акција које би мотивисале заинтересоване студенткиње и студенте да одаберу овај језик као изборни предмет.

На крају овог прегледа тренутног стања и позиције ромског језика у образовном систему Србије, истичемо да се у суштини сваке језичке политике усмерене на етнолингвистичке мањине, а посебно на децу из маргинализованих етничких група попут ромске, мора наћи посебан, модуларан образовни формат који би обезбеђивао неометан и оптималан психолошки, емотивни и когнитивни развој сваког детета у циљу постизања онога што Дорњеи (Dörnyei 2005: 98–100) дефинише као „идеално сопство“ (енгл. *ideal self*), односно „сопство коме тежимо“ (енгл. *ought to be self*), у оквиру кога језик (мањински, већински и страни) играју значајну улогу у конструкцији дечијег идентитета:

“(...) if proficiency in the target language is part and parcel of one’s ideal or ought-to self, this will serve as a powerful motivator to learn the language because of our psychological desire to reduce the discrepancy between our current and possible future selves” (Dörnyei/Ushioda 2009: 4).

ЛИТЕРАТУРА

- Бауцал, Александар. „Деца и млади из ромске заједнице у образовном систему Србије: маргинализовани у друштву и маргинализовани у образовном систему“, *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције* (Т. Варади, Г. Башић, ур.), Београд: САНУ, 2012, 349–363.
- Bernstein, B. “Elaborated and restricted codes: their social origins and some consequences”, *American Anthropologist* 66 (6) Pt. 2, 1964, 55–69.
- Vučo, Julijana; Aleksandra Begović. “Bilingual Education in Serbia: Models and Perspectives”, *Minority languages in education and social interaction* (J. Filipović, J. Vučo, eds.), Beograd: Filološki fakultet, 2017, 225–238.

⁷ https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Rom_CuFrRomani2008_Serb.pdf

⁸ <http://qualirom.uni-graz.at>

- Vučo, Julijana. „Strani jezici u reformi obrazovanja u Srbiji, *Vaspitanje i obrazovanje*, 2004, 152–166.
- Vučo, Julijana. „Istituzioni e insegnamento di lingue straniere. Verso una politica europea“, *Lingue, istituzioni, territori. Riflessioni teoriche, proposte metodologiche ed esperienze di politica linguistica*, Roma: Bulzoni, 2005, 435–445.
- Vučo, Julijana. „U potrazi za sopstvenim modelom dvojezične nastave“, *Inovacije u nastavi* 19, 2006, 41–54.
- Вучо, Јулијана. „Двојезична настава страних језика у Србији“, *Језици у образовању и језичке образовне политике* (Филиповић, Јелена; Оливера Дурбаба, ур.), Београд: Филолошки факултет Универзитета у Београду/Чигоја, 2014, 99–146.
- Guy, Will. “Late arrivals at the nationalist games: Romani mobilization in the Czech Lands and Slovakia”, *Ethnonational identities* (S. Fenton & S. May, eds.), Gordonsville, VA, USA: Palgrave Macmillan, 48–83.
- García, Ofelia; Wei, Li. *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Basingstoke and New York: Macmillan, 2016.
- Dörnyei, Zoltán, Ushioda, Ema (eds). *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters, 2009.
- Dörnyei, Zoltán. *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2005.
- Ђурић, Рајко. „Идентитет Рома у оквиру научно-теоријских парадигми“. *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције* (Т. Варади, Г. Башић, ур.), Београд: САНУ, 2012, 17–29.
- Координација националних савета националних мањина*. Ковачица, 9–10. мај, 2015. <http://www.nacionalnisavetvlaha.rs/zadownload/Koordinacija%20-%20Obrazovanje.pdf>, веб страни приступљено 16. 11. 2017.
- Labov, William. “The logic of nonstandard English”, *Georgetown Monographs on Language and Linguistics* 22, 1969, 1–22; 26–31. Овде коришћена верзија из: P. Giglioli (ed). 1987. *Language and Social Context*.
- Matras, Yaron. *Romani. A linguistic introduction*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- МПНТР. *Образовне политике за унапређење права националних мањина*. Е-документ, <http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2017/06/Obrazovanje-nacionalnih-manjina-1.pdf>, веб страни приступљено 16. 11. 2017.
- Norton, Bonny; Toohey, Keleen. “Identity and language learning”, *The Oxford handbook of applied linguistics* (R. B. Kaplan, ed.). New York: Oxford University Press, 2002, 115–123.
- Simpson, J. “Translanguaging in the contact zone: Language use in superdiverse urban areas”, *Multilingualisms and Development: Selected Proceedings of the 11th Language and Development Conference*, New Delhi, India. 2015, (Colman, H., ed.), India: British Council, 2017, 207–223.
- Филиповић, Јелена; Оливера Дурбаба (ур.). *Језици у образовању и језичке образовне политике*, Београд: Филолошки факултет Универзитета у Београду/Чигоја, 2014.
- Филиповић, Јелена; Јулијана Вучо. „Језичка образовна политика и образовање националних мањина у Европи са посебним освртом на ромску популацију“,

- Језици у образовању и језичке образовне политике* (Филиповић, Јелена; Оливера Дурбаба, ур.), Београд: Филолошки факултет Универзитета у Београду/Чигоја, 2014, 169–187.
- Filipović, Jelena. *Moć reči. Ogledi iz kritičke sociolingvistike*, Beograd: Zadužbina Andrejević, 2009a.
- Filipović, Jelena. „Srpski kao jezik obrazovanja za romsku decu iz readmisije i interno raseljenu romsku decu: model jezičke podrške“, *Individualizacija i diferencijacija u nastavi jezika i književnosti* (J. Vučo, B. Milatović, eds.), Nikšić: Filozofski fakultet Univerziteta Crne Gore, 2009b, 137–150.
- Филиповић, Јелена, „Образовање ромске деце у Србији: језичка перспектива“, *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције* (Т. Варади, Г. Башић, ур.), Београд: САНУ, 2012, 335–347.
- Filipović, Jelena. *Transdisciplinary approach to language study. The complexity theory perspective*, London: Palgrave Macmillan, 2015a.
- Filipović, Jelena. *Vzdělávání Romů v Srbsku: perspektiva projektu QualiRom. Romano džaniben* 2015(2), 2015b, 51–70.
- Filipović, Jelena. “Modular approach to minority language teaching/learning: knowledge at the heart of learning”, *Minority languages in education and social interaction* (J. Filipović, J. Vučo, eds.), Beograd: Filološki fakultet, 2017, 379–395.
- Filipović, Jelena, Julijana Vučo, Ljiljana Djurić. “From Language Barriers to Social Capital: Serbian as the Language of Education for Romani Children”, *Selected Proceedings of the 2008 Second Language Research Forum* (Matthew T. Prior et al. eds), Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project, 2010, 261–275. Available at: <http://www.lingref.com/cpp/slr/2008/index.html> веб страни приступљено 16. 11. 2017.
- Halwachs, Dieter. “Romani teaching: some general considerations based on model cases”, *Промене идентитета, културе и језика Рома у условима планске социјално-економске интеграције* (Т. Варади, Г. Башић, ур.), Београд: САНУ, 2012, 319–334.
- Hancock, Ian. “The schooling of Romani Americans: an overview”, *Second International Conference on the Psycholinguistic and Sociolinguistic problems of Roma Children's Education in Europe*, Varna, Bulgaria, 27-29 May 1999.
- Jimenez-Silva, M.; K. Olson. “A community of practice in teacher education: insights and perceptions”, *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, Vol. 24(3), 2012, 335–348.

ЗАКОНСКА АКТА

- Трећи периодични извештај о примени Европске повеље о регионалним или мањинским језицима у Републици Србији. Београд. 2014. https://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/Report/PeriodicalReports/SerbiaPR3_ser.pdf, веб страни приступљено 16. 11. 2017.

- Закон о ратификацији Европске повеље о регионалним или мањинским језицима, Службени лист СЦГ – Међународни уговори, бр. 18/2005.
- Устав Републике Србије, „Службени гласник РС”, бр. 83/2006 од 1. 10. 2006. и 98/2006 од 10. 11. 2006.
- Закон о заштити права и слобода националних мањина, „Службени лист СРЈ”, број 11/02.
- Закон о основама система образовања и васпитања, „Сл. гласник РС“, бр. 72/2009, 52/2011 и 55/2013.
- Закон о основном образовању и васпитању, „Службени гласник РС“, број 55/2013.
- Правилник о ближим условима за остваривање двојезичне наставе, „Службени гласник РС“, бр. 105/2015, 50/2016.

*Jelena Filipović
Julijana Vučo*

WHY DON'T WE HAVE SERBIAN-ROMANI BILINGUAL EDUCATION
IN SERBIA: TOWARDS AN ADDITIVE BILINGUAL EDUCATION
AS SOCIAL CAPITAL

S u m m a r y

Foreign language policy and planning in Europe and beyond understands plurilingualism in formal education as one of the key conditions which lead to social order, unity, equality, tolerance and eradication of any and all language, cultural or social segregation. Serbian Ministry of Education, Science and Technological Development has recognized the relevance of bilingual education, and in 2016 a new legal framework was approved which allows for the implementation of bilingual educational curricula in formal education. However, minority languages have been excluded from this important development. In this paper, an argument is developed in favor of plurilingual education including minority, majority and the so-called “world languages”, which would lead to additive bilingualism and creation of individuals who are given an opportunity to reach the maximum of their intellectual and academic capacities. Herein, legal possibilities that define plurilingual and pluricultural education in Serbia are highlighted, the current state and models in use are critically analyzed, and possible solutions to the problem of minority languages in formal education proposed.

Key words: language education policy and planning, Romani and Serbian, bilingual education, additive bilingualism, social capital