

# ZA RAZLIČNO VIZIJO IN ZAZNAVO SVETA: JEZIKI, KULTURE IN MEDKULTURNOST

**Nives Zudič Antonič**

*Fakulteta za humanistične študije Koper; Univerza na Primorskem*

---

## Uvod

Prispevek je predvsem razmislek o vlogi medkulturnega uzaveščanja pri pouku italijanščine z upoštevanjem kulturne stvarnosti narodno mešanega območja Slovenske Istre. V okviru učnega procesa učenec razvija sporazumevalno zmožnost in spoznava kulturo tujega naroda, ki jo učitelj pogosto obravnava na predvidljiv in ustaljen način, s čimer pri učencih ne spodbuja ustvarjalnosti. Čeprav priznava pomen kulture pri pouku tujega oz. drugega jezika, jo le občasno tudi uzavešči.

Pri pouku naj bi učitelj upošteval različno jezikovno, narodno in kulturno pripadnost učenca. Slednji se namreč vedno ne istoveti s kulturo, ki jo spoznava pri jeziku kot učnem predmetu. Tako so ustvarjeni pogoji za razvijanje medkulturne zavesti v avtentični situaciji. Pri soočanju z jezikom in kulturo v stiku, kar je značilno za območje Slovenske Istre, so možnosti za razvijanje medkulturne zavesti še večje. Načini uvajanja medkulturne dimenzije so različni in odvisni od učne skupine. Učitelj naj bi se skupini prilagajal ter s tem postopno ustvarjal pogoje za uspešno razvijanje sporazumevalne in medkulturne zmožnosti.

Prisotnost pripadnikov različnih narodnosti in kultur v učnem procesu vključuje politični, pedagoški in osebnostni vidik. Naštete vidike naj bi učitelj upošteval pri razreševanju morebitnih problemov v učni skupini ter pri tem vključeval ustrezne družbene in kulturne dejavnike.

V pričujočem prispevku smo z izbiro medkulturnih učnih vsebin predstavili vlogo in pomen kulture. Ustrezno načrtovanje učnega procesa z vključevanjem tudi medkulturne dimenzije omogoča uspešno uzaveščanje kulturnih razlik in odnosa med jezikom in kulturo. Sledi predstavitev nekaterih teoretičnih vidikov kulture, ki se v učnem procesu udeležujejo

s pomočjo različnih stopenj razvoja medkulturnosti, in sicer: na začetni stopnji je opazno določeno zanikanje oz. odklanjanje tuje kulture, za vmesno raven je značilno razumevanje drugačnosti in njeno postopno sprejemanje, v zadnji fazi pa je zaznati pripravljenost posameznikov za dejavno vključevanje v medkulturno okolje. V zaključnem delu prispevka posredujemo pobude in sugestije pri razvijanju ustreznih strategij ter orodij za uspešno vključevanje sporazumevalne zmožnosti v kulturni kontekst. Slednji naj bi postal sestavni del kurikula.

## Koncept kulture

Danes se izraz kultura<sup>1</sup> pogosto uporablja v različne namene, npr. za razumevanje pojmov, spoznavanje in izražanje konceptov, odnosov, izvajanje dejavnosti, ki niso nujno povezani med seboj. Besedo kultura lahko zasledimo v turističnih vodnikih različnih krajev sveta, v katerih se nahajajo navedbe o ljudskih navadah, pa tudi podatki o prireditvah, ki pri turistih vzbudijo zanimanje (praznovanja in druge kulturne prireditve). Izraz kultura se lahko nanaša tudi na hrano ali izdelke domače in umetnostne obrti. Uporabimo ga tudi pri razlagi oz. razčlenjevanju različnega obnašanja določenih razpoznavnih socialnih skupin (skupina mladostnikov, skupina navijačev na nogometnih tekmah itd.), in sicer na podlagi njihove govorice, razmišljanja, vrednot, oblačenja in prehranjevanja. Z besedo kultura lahko označimo številne lastnosti, ki odlikujejo glasbenika, pesnika in druge.

Čeprav je lahko raba besede včasih tudi sporna, nam navedeni primeri dokazujejo, da je vendarle prav zaradi njene večpomenskosti pravilna. Kultura je namreč tudi način razmišljanja, občutenja in ravnanja pripadnika določene socialne skupine. Kultura se zato izraža na različne načine: z uporabo jezika, obnašanjem, načinom uživanja hrane, s sledenjem modnim smernicam, prevzemanjem vzorcev obnašanja določene skupine, z občutenjem in izražanjem umetnosti, opredeljevanjem svetovnonazorskih in drugih vrednot, upoštevanjem predpisov, vzpostavljanjem odnosov v lastni skupini ali med generacijami, izražanjem odnosa do narave, z obvladovanjem lastnega življenja (posvetiti se predvsem lastni karieri ali družini, religiji itd.). Če sklenemo, ugotovimo, da je kultura na neki način prisotna v življenju vsakega posameznika.

Prav zaradi izjemnega vpliva na življenje ljudi je kultura skozi čas prevzela številne vloge in pomene, ki poudarjajo različne vidike življenjske poti posameznika. Zato se tudi velikokrat sklicujemo na izraz kultura (ali na njen nasproten pomen – nekultura, pomanjkanje kulture) tudi pri vred-

*nostni presoji v zvezi z načinom razmišljanja ali obnašanja* posameznikov ali skupine. Pri tem zavzamemo določeno stališče do te osebe ali skupine, sklicujoč se na lastne kulturne vzorce, ki jih imamo uzaveščene kot standard, s pomočjo katerega vrednotimo tuje kulturne vzorce. Oseba, ki upošteva pravila in norme obnašanja, ki so v veljavi v določeni skupini ali družbi, je označena kot kulturno prilagojena, s čimer mislimo na proces akulturacije.<sup>2</sup> Če posameznik ali skupina krši dogovore in norme obnašanja, je označen/-a kot nekulturen/-rna.

Le v stiku z drugo kulturo spoznamo in se zavedamo, da so nam naše navade, govorica telesa in ravnanja nekaj popolnoma samoumevnega in naravnega, kar pa ni nujno v drugih kulturnih kontekstih in okoliščinah, saj lahko pomenijo povsem nekaj drugega. Prav zaradi tega je zavedanje tovrstnih razlik osnova za uspešno medkulturno in medjezikovno komunikacijo.

Kultura ima v antropologiji širši pomen. Obstajajo številne definicije za kulturo, ki so jih antropologi velikokrat zelo natančno preučili. Kljub številnim opredelitvam pa se izraz kulture umešča v naslednje pomenske sklope:

- *Kultura* (Kultura z veliko začetnico), pojmujejo jo kot Civilizacijski dosežki (tudi Civilizacija z veliko začetnico);
- *kultura*, ki se navezuje na način obnašanja in življenja določene socialne skupine, antropologi jo opredeljujejo kot kulturo;
- antropološki koncept kulture, ki vključuje oba navedena pomena in se sklicuje na človeka, na njegov tipično človeški način razumevanja in obvladovanja življenja, način vzpostavljanja stikov z okoljem in z drugimi ljudmi.

Pomemben korolar antropološkega koncepta kulture je kulturni relativizem,<sup>3</sup> ki nas uči, da tujo kulturo razumemo in jo sprejmemo takšno, kot je, brez vsiljevanja tujih vrednot ali kulturnih vzorcev oz. vrednot in kulturnih vzorcev opazovalca.

Po vsej verjetnosti učitelj italijanščine kot tujega oz. drugega jezika upošteva kulturo z veliko začetnico in poudarja velike kulturne stvaritve in književna dela. Prav tako izpostavlja kulturne posebnosti govorcev ciljnega jezika, čeprav jih velikokrat obravnava zelo splošno, skoraj klišejsko na ravni nizanja podatkov o navadah in običajih. Kulturne posebnosti namreč pogosto dojemamo kot odraz homogenosti kulture. Dogaja se tudi, da se ukvarjamo s podrobnostmi, ki za razumevanje kulture niso relevantne, npr. pri razlagi tuje kulture se omeji le na primerjanje posameznih vedenjskih vzorcev, kot so na-

čini obnašanja pri prehranjevanju itd. S tem načinom najbrž ne uresničujemo temeljnih ciljev, ki so potrebni za razvijanje medkulturne zmožnosti.

Če želimo doseči celostno razumevanje kulture v vseh njenih pojavnih oblikah, moramo skrbno izbirati pristop. Antropološki koncept je prav gotovo primer uspešnega pristopa, ki omogoča razumevanje stvarnosti in kritičen pogled na dogodke, pojave in odnose med ljudmi z različnih zornih kotov.

Strokovnjaki za področje medkulturnosti in učitelji tujih jezikov so si enotnega mnenja, da je razvijanje kulturne zavesti ena od temeljnih sestavin (tuje)jezikovnega pouka. Pri tem velja poudariti pomen razumevanja izraza kultura. Pri učiteljih in teoretikih mora biti jasna razmejitev pomenov obeh kultur (z veliko in malo začetnico). Obe področji namreč kulturo razlagata precej različno. Lafayette (1997) pri posredovanju učnih ciljev, ki jih uresničujemo pri razvijanju medkulturne zmožnosti, razlaga pomen kulture na naslednji način:

- skupina, ki zagovarja kulturo z veliko začetnico, obravnava in razlaga geografski in zgodovinski vidik, kulturne dogodke, pomembne ustanove (politične, verske, upravne, vzgojne itd.) in umetniške stvaritve;
- skupina, ki se sklicuje na kulturo z malo začetnico, pa vključuje v učni proces vidne značilnosti tuje kulture (t. i. *aktivne oblike delovanja*), kot so npr. vedenjski vzorci, ki se udejanjajo v vsakdanjem življenju (prehranjevanje, nakupovanje, pozdravljanje), in manj vidno razsežnost (t. i. *pasivne oblike delovanja*), kot je socialno razslojevanje ali obnašanje pri značilnih vsakodnevnih opravilih.

Teoretiki, kot so Cushner in Brislin (1996) ter Bennett (1998), pa kulturi z veliko in malo začetnico preimenujejo v *objektivno* oz. *subjektivno kulturo*. Zgledujejo se po sociološki (Berger in Luckmann, 1966) in psihološki tradiciji (Triandis, 1994). Kljub temu se po njihovem mnenju objektivna kultura ne navezuje zgolj na obravnavo in razlago umetniških stvaritev, temveč vključuje tudi dogovorjene sporočanske vzorce, rabljene v vsakodnevnih situacijah, npr. prehranjevanje, nakupovanje, oblačenje. To so modeli, ki jih je Lafayette umestil v kategorijo kulture z malo začetnico.

Za strokovnjake na področju medkulturnosti se subjektivna kultura (mala začetnica) navezuje na manj vidne in zaznavne kulturne vidike. Osredotoča se na vizijo sveta, ki jo sprejema določena socialna skupina. Je skupek določenih skupnih značilnosti, konceptov, prepričanj, ki jih lahko opredelimo kot kulturne vrednote, verovanja ali sloge. Gre za razliko v pomenih med pojmom *subjektivna kultura* in pojmom *globoka kultura*, ki jo je opisal Edward T. v svojem delu o *nebesednem izražanju* (1959).

Z upoštevanjem izsledkov pionirskega dela, ki ga je opravil strokovnjak Hall, so teoretiki opredelili subjektivne sestavine. Slednje so: uporaba jezika (socialni kontekst jezika), nebesedno izražanje (kontekst jezika), komunikacijski slog (retorične oblike), kognitivni slog (logične oblike in proces zbiranja najbolj osnovnih podatkov) in kulturne vrednote (npr. različni načini bivanja, kot sta individualizem ali kolektivizem). Nekateri teoretiki menijo, da usvajanje subjektivne kulture – pogled na svet z očmi drugega – predstavlja temelj razvijanja medkulturne zmožnosti. Ustrezna vključitev v kulturo vsakdana nas lahko spodbudi, da upoštevamo različne vidike in življenje v medkulturnem okolju opazujemo in sprejemamo z različnih zornih kotov.

### **Strategije učenja: uvajanje medkulturne metodologije**

Razvijanje medkulturne zmožnosti je proces, ki spodbuja medkulturno komunikacijo v raznolikih kontekstih. Pri tem razvija občutljivost za kulturo, odprtost do drugačnosti in drugosti in številnih drugih zmožnosti in spretnosti. Prvi korak na tej poti je prav gotovo spodbujanje učencev, da spoznajo obstoj različnih načinov, s pomočjo katerih lahko opazujejo in sprejemajo raznoliko stvarnost, ki jih obdaja.

Cilji medkulturne zmožnosti so opredeljeni z zmožnostmi, ki jih posameznik uporablja pri soočanju s tujo kulturo za razumevanje in sprejemanje tuje kulture ter za ustrezno ravnanje v medkulturnem okolju. Cilji razvijanja medkulturne zmožnosti se povezujejo s cilji, ki jih uresničujemo pri razvijanju sporazumevalne zmožnosti. Jezik in kultura sta neločljivo povezana, jezikovna in medkulturna sestavina se zato med seboj prepletata in dopolnjujeta. Če učenec obvlada širok nabor besedišča in pozna jezikovni sistem, še ne pomeni, da je do visoke stopnje razvil tudi jezikovno zmožnost. Niti poznavanje kulturnih posebnosti ni jamstvo za doseganje zadanih ciljev na področju medkulturnega zavedanja. Le usklajeno in povezano razvijanje sporazumevalne in medkulturne zmožnosti posamezniku omogoča spontano, dejavno in ustrezno vključevanje v medkulturno okolje.

Pristopi k razvijanju medkulturne kompetence vključujejo *univerzalne kategorije*, ki omogočajo primerjanje med kulturami, zato se ne osredotočajo zgolj na določeno kulturo. Slednji imajo za cilj oblikovati kognitivne okvire, s pomočjo katerih bo posameznik zmožen analizirati tujo in lastno kulturo, presegati etnocentrizem, zavedati se lastne kulture in jo spoštovati, imeti pozitiven odnos do tuje kulture, prilagajati se v medkulturnem okolju ter v globalni in nenehno spreminjajoči se družbi ohraniti lastno kulturno identiteto. Navedena načela so temeljna in prioriteta ter se povezujejo z

različnimi vidiki književnega pouka. Pri tem velja omeniti Kramscha (1993), ki poudarja, da ima kultura pri (tuje)jezikovnem pouku vlogo konteksta. Predlaga, da kulturno zavedanje razumemo kot strategijo za izboljšanje jezikovnih zmožnosti ali kot rezultat refleksije o jezikovnih zmožnostih. Crawford-Lange in Lange (1984) pojasnjujeta, da spoznavati kulturo, ki jo razumemo kot skupek dejstev, pomeni učiti se posebnosti določene kulture, spoznavati kulturo pa kot proces pomeni učiti se njenega bistva. Mnogi učni cilji, ki jih Lafayette (1997) navaja pri razvijanju medkulturne zmožnosti, upoštevajo te vidike. Po njegovem mnenju je pomembno, da učenci cenijo različne družbe in narode, da zmorejo presoditi verodostojnost izjav ter razviti spretnosti in zmožnosti za ustrezno opredelitev in umestitev informacij o tuji kulturi.

Za pozitivno sprejemanje stvarnosti našega področja je pomembno, da pri pouku tujega oz. drugega jezika postopno in uravnoteženo razvijamo medkulturno zmožnost. Učence spodbujamo k razvijanju pozitivnega odnosa do tuje kulture in da v stiku z njo ustrezno delujejo. Pri razvijanju medkulturne zmožnosti moramo upoštevati vpliv dejavnikov, kot sta občutljivost študentov za tovrstno problematiko ter učiteljeva pripravljenost in navdušenje, da vztraja na tej poti. Prepričani smo, da se primerno usposobljeni učitelji<sup>4</sup> uspešno prilagajajo različnim dijakom. V skupini so sposobni razviti dinamiko, ki omogoča učencem zaznavo medkulturnih razlik, ne da bi s tem izzvali negativna čustva ali etnocentrične odzive, kot to imenuje Bennett (1999). Hkrati lahko zatrdimo, da je razvijanje medkulturnih zmožnosti naraven proces, v okviru katerega vsakdo izmed nas lahko veliko prispeva k izboljšanju odnosov v manj konfliktni večjezični in večkulturni stvarnosti.

### **Drugačen pogled in zaznava sveta**

Številni učitelji tujih jezikov kot tudi strokovnjaki na področju medkulturnosti iz lastnih izkušenj vedo, da jezik, ki ga govorimo, omogoča določene zaznave sveta, hkrati pa zavira druge (Bennett, 1999). Pri uvajanju jezikovne in kulturne kopeli se dejansko soočamo z našo vizijo in občutenjem sveta. Če nismo ustrezno pripravljeni na sprejemanje stvarnosti, ki je drugačna od naše, se nam lahko zgodi, da doživljamo resničnost drugih kot zgrešeno, saj se ne zavedamo omejenosti naše vizije sveta. Ravno ta čustveni odziv in občutek zmedenosti, ki ga doživljamo ob stiku s tujo kulturo (Paige, 1993), povzroča, da nepripravljen posameznik vztraja na lastnem pogledu na svet in se zapira v okvire lastne stvarnosti. Vendar ta odziv je le prehodnega značaja, zgolj začetna faza razvoja medkulturne

zmožnosti, ki jo lahko presežemo s pomočjo ustreznih strategij. Tako vsaj zatrjujejo strokovnjaki za medkulturnost v svojih najnovejših raziskavah.

Obstajajo različni modeli, ki odražajo različne stopnje razvoja medkulturnosti, vendar vsi sledijo naslednjemu vzorcu: začetni negativni odziv oz. neza-interesiranost, postopno razumevanje različnosti in sprejemanje drugačnosti. Milton Bennett je empirično raziskoval poseben model, ki ga je poimenoval *Modeli razvoja medkulturne občutljivosti* (Development Model of Intercultural Sensitivity – DMIS, Bennett, 1999).<sup>5</sup> Ta model temelji na opazovanju in preučevanju vedenjskih vzorcev (tudi besednega izražanja), s pomočjo katerih strokovnjak razbere vizijo sveta oz. način, kako si posamezniki pridobivajo izkušnje o kulturni raznolikosti. Bolj kot ima posameznik izoblikovan odnos do kulturne raznolikosti, bolj je občutljiv, bolj razume in sprejema medkulturnost. Ko posameznik na podlagi neke izkušnje oblikuje odnos do kulturne različnosti, ohranja ta odnos do vseh pojavov, ki so povezani s *kulturo*. Tako je sposoben pridobljeno znanje posplošiti na različne zmožnostne ravni in na različne vrste kulturne raznolikosti. To pomeni, da ohranja enak odnos do vseh oblik kulturne raznolikosti, neodvisno od vrste kulture, s katero se sooča. Zaradi specifičnosti narodnostno mešanega območja Slovenske Istre menimo, da je opisani model ustrezen za premostitev klišejskih in ustaljenih predstav o tuji kulturi. Posameznik tako lahko postopoma (to lahko pomeni, da se ta proces začne že v okviru obveznega šolanja) oblikujejo odprt odnos do sveta, do lastnega okolja, sprejema kulturno različnost, ceni tujo kulturo, čeprav mora za doseganje teh ciljev premostiti miselne in jezikovne pregrade.<sup>6</sup>

### Model razvijanja medkulturne občutljivosti (pogled M. J. Bennetta)

Milton Bennett (1993) posreduje koncept razvijanja medkulturne občutljivosti. Uvaja šest stopenj razvoja: od začetne faze popolnega etnocentrizma do etnorelativizma, kar ponazarjamo z naslednjo shemo:

*Shema 1: Stopnje razvoja medkulturne zmožnosti*

|                                |                         |
|--------------------------------|-------------------------|
| <i>Stopnje etnocentrizma</i>   | 1. zanikati             |
|                                | 2. braniti se           |
|                                | 3. minimizirati         |
| <i>Stopnje etnorelativizma</i> | 4. sprejeti             |
|                                | 5. prilagajati se       |
|                                | 6. dejavno se vključiti |

*Zanikanje razlik* pomeni nesposobnost posameznika, da bi zaznal kulturno različnost. Posebnosti tuje kulture posamezniku niso poznane, ker niso del njegove lastne kulture. Posledica tega je, da posameznik ne priznava obstoja razlik. Zaradi tega razloga pri razvijanju zmožnosti in spretnosti pri stiku s kulturnimi razlikami, pri pridobivanju informacij o tuji kulturi, pri raziskovanju različnih vidikov verovanj, navad in običajev tuje kulture Bennett in drugi poudarjajo pomen učiteljeve podpore, utrjevanja zaupanja, ohranjanja prijateljskega vzdušja in sodelovalnega učenja. Učne vsebine vključujejo sestavine objektivne oz. formalne kulture (umetnost, glasba, književnost, gledališče, ples), praznovanja, izbrana verovanja in obnašanja. Na tej stopnji moramo poudarjati sestavine, ki združujejo kulturi med seboj in ju ne razdvajajo.

*Obramba pred razlikami* se vzpostavi, ko posameznik sicer razbere razlike, ampak jih zaradi klišejskih predstav in stereotipov vrednoti kot negativne. Za območje Slovenske Istre je za to stopnjo nazoren primer uporabe slabšalnega izraza *s'ciavo* Italijanov do Slovencev in izrazov *makaronarji*, *lahi* ali *fašisti* Slovencev do Italijanov.<sup>7</sup> V tem primeru je temeljni učni cilj vsakega učitelja, da pomaga študentom postopno razviti strpen odnos do tuje kulture. Pri pouku zato poudarja sestavine, ki so skupne obema kulturama. Pomembno je tudi, da učitelj nakaže razlike, ki obstajajo v obeh kulturah, in skuša izvor teh razlik tudi pojasniti ali utemeljiti. V morebitnih konfliktnih situacijah poudarja mediacijske procese, razvija občutek pripadnosti in povezanosti s skupino, uvaja sodelovalno učenje, ki povezuje študente glede na njihove interese in potrebe. Določena nasprotovanja in kulturni konflikti pa so lahko tudi koristni, še posebej, če imajo učenci možnost odkrivanja vzrokov za morebitna nesoglasja.

Pri *minimizaciji razlik* posameznik sicer zazna kulturne razlike, vendar jim zmanjšuje pomen. Zmožnosti, ki naj bi jih na tej stopnji razvijali, so: poslušanje, poznavanje splošne kulture, poznavanje lastne kulture, zmožnost natančnejšega opazovanja drugih in ohranjanje nevtralne drža. Te zmožnosti lahko razvijemo v stikih s posredniki tuje kulture. Medkulturne stike pa lahko tudi izrabimo za opazovanje kulturnih razlik s pomočjo različnih metod, ki spodbujajo radovednost, vedoželjnost, zavedanje drugačnosti in življenje v številne vloge. Vsekakor pa je nujno gladiti morebitna nesoglasja med učenci, preden ti prerastejo v medkulturni konflikt.

*Sprejemanje* je prva stopnja etnorelativizma, v okviru katere posameznik spoštuje kulturno različnost in se zaveda, da imajo druge kulture lahko povsem drugačne rešitve eksistenčnih problemov. Na tej stopnji posameznik lahko razume kulturne pojave v lastnem kontekstu, jih analizira in po potrebi preoblikuje. Pri soočanju s problematiko kulturnih razlik učenci uporabijo lastne izkušnje, s pomočjo katerih skušajo obvladovati medkul-



turne konflikte. Sposobni so preučiti problematiko kulturnega relativizma, ki ga ločijo od problematike etičnega in moralnega relativizma. Učenci na tej stopnji spoznavajo kulturo, razbirajo kulturni kontekst, spoštujejo vrednote in verovanja drugih ter dopuščajo tudi drugačna stališča.

Pri *prilagajanju* in *usklajevanju različnosti* posamezniki zmorejo opazovati svet z vidika *drugega*, razvijejo sporazumevalno zmožnost do stopnje, da se z *drugim* lahko sporazumevajo. V tej fazi je posameznik pripravljen tvegati, da reši probleme. Prilagaja se skupini in se vključuje v raznolike komunikacijske modele. Pri tem uporabi različne strategije: zbira podatke o tuji kulturi, izvaja študije primerov in uporabi raziskovalne strategije. Zanimiva tematika za to stopnjo so humor, kulturne posebnosti in vsebine, pri katerih so kulturne razlike težje razpoznavne.

V zaključni fazi, pri *sprejemanju drugačnosti in pozitivnem odzivu na različnost*, se posamezniki vključujejo v proces, v okviru katerega razvijajo identiteto, ki je fleksibilna, saj ne vključuje le ene kulture. To omogoča razumevanje okoliščin z različnih zornih kotov. Obenem odpira možnosti za konstruktivno vodenje pogovora z *drugim*. Te stopnje verjetno ne dosežemo zgolj z učenjem v okviru oddelka. Razvoj osebnosti je stalen proces, ki ne poteka le v učnem okolju, ampak predvsem v naravnem okolju, v neposrednem stiku z drugimi. Lastno identiteto razvijamo tudi z razglabljanjem o problemih, ki jih odpirajo vprašanja, kot so: *Sem sposoben medkulturne komunikacije z drugimi? Ali se znam obnašati kulturno? Ali sem zmožen prilagajanja? Se znam vključiti v tujo kulturo in hkrati ohranjati lastne kulturne vrednote?* Problematika, ki spodbuja tovrstna vprašanja, je teoretični vidik etičnega in kulturnega odnosa, ki ga učenci razvijajo ob prehajanju iz ene kulture v drugo (Bennett, 1993).

Bennettov model je uspešen predvsem zaradi poudarjanja pomena *uravnoveženosti ustvarjalnega izziva* v procesih razvoja medkulturne zmožnosti. Zelo dragocena je tudi podpora na stopnji, ko učenec primerja učno vsebino s procesi medkulturnega učenja. V učnem procesu učitelj uvaja medkulturne teme, kot so: prijateljstvo, spoštovanje, književne osebe, pa tudi prosti čas itd., kar spodbujajo radovednost in vedoželjnost pri učencih. Te učne vsebine postopoma omogočajo obvladovanje spretnosti in veščin, ki so potrebne za vzpostavitev ustreznega odnosa do različnosti. So nepogrešljiva sestavina pri uvajanju sodelovalnega učenja, pri pripravi učencev na samostojno delo, pri uporabi raziskovalnih strategij itd. V učnem procesu se tako prepletajo številne metode in učne dejavnosti, ki lahko predstavljajo nizko ali visoko stopnjo ustvarjalnega izziva. Nizka stopnja ustvarjalnega izziva je značilna za dejavnost, kot je pomnjenje dejstev, podatkov, podanih razlag, ki jih učenec pridobi z lahkoto. Podobno je pri obravnavi neke znane teme. Visoko

stopnjo ustvarjalnega izziva pa pričakujemo pri uporabi novih raziskovalnih tehnik ali pridobivanju podatkov iz različnih virov. Če učna vsebina in učne dejavnosti predstavljajo nizko stopnjo ustvarjalnega izziva, potem, tako po Benettovem mnenju, učenec »počiva«. Če se sooča z učno vsebino in s procesom z visoko stopnjo ustvarjalnega izziva, se učenec od problema »oddalji«, saj se ustraši težavnosti naloge. Le prava kombinacija podpore in izziva tako spodbuja razvijanje zmožnosti in pridobivanje znanja.

Vrednost Bennettovega modela je tudi v pojasnjevanju in razlagi stopenj razvoja medkulturne zmožnosti, kar je v pomoč snovalcem učnih programov in strokovnjakom na področju vrednotenja znanja. Učitelju pa je v pomoč pri opazovanju razvoja medkulturne zmožnosti, pri načrtovanju učnih vsebin glede na različne faze uvajanja in pri vrednotenju učnih rezultatov. Benettov model nam pomaga, da kulturo smiselno umestimo v pouk tujega jezika. Vpliva na naše odločitve, ki upoštevajo potrebe in interese učencev glede na različno raven dosežene sporazumevalne zmožnosti in medkulturnega zavedanja.

### **Razvoj medkulturne občutljivosti pri pouku tujega oz. drugega jezika**

Model razvoja medkulturne občutljivosti je za učitelja tujih jezikov zelo koristen predvsem zaradi postopnega uvajanja (delitev na stopnje) ter zaradi splošne uporabnosti tega koncepta in njegovih načel pri razvijanju sporazumevalne in medkulturne zmožnosti. Model temelji na prepričanju, da se medkulturna komunikacija ne udejanja s pridobivanjem določenih jezikovnih vsebin, ampak z razvijanjem zmožnosti in spretnosti, s pomočjo katerih prenašamo in si izmenjamo različne kulturne vidike. Uporaba modela za razvoj medkulturne občutljivosti prinaša veliko prednosti; študenti razvijejo medkulturno zmožnost – način mišljenja in delovanja, ki omogoča spoznavanje notranjih in zunanjih vidikov lastne in tuje kulture (Bennett, 1999; Balboni, 2002; Čok, 2006; Zudič, 2007). Ta način uvajanja medkulturne problematike se dopolnjuje z razvijanjem sporazumevalne zmožnosti in s konceptom postopnega doseganja želenih učnih rezultatov.

Opisani model razvija medkulturno zmožnost, hkrati pa omogoča prenos znanja in usvojenih zmožnosti. Usvojeno medkulturno zmožnost zato učenci lahko uporabijo pri neki specifični kulturi, ki ni predmet obravnave, in nasprotno, kar pomeni, da lahko znanja in zmožnosti, pridobljene pri spoznavanju neke specifične kulture, prenašajo tudi na druge kulture.

Pomemben dejavnik modela je tudi zavedanje lastne kulture. Razvijanje medkulturne zmožnosti naj bi se začelo z uzaveščanjem lastne kulturne iden-

titete. Pri spoznavanju tujega jezika učenec lastno kulturo primerja s tujo. Obe kulturi se med seboj prepletata in dopolnjujeta, v nekaterih sestavinah pa se tudi zelo razlikujeta. Poudarjanje podobnosti in razlik je pri tem modelu pomemben dejavnik (Čebron, 2007). Učitelj pri pouku tujega jezika v različnih okoliščinah spretno uporablja podobnosti in razlike obeh kultur z namenom, da jih učenci uzavestijo. Tudi na jezikovnem področju učitelj lahko doseže dobre učne rezultate prav z iskanjem podobnosti in ugotavljanju razlik. Ustrezna uporaba vseh naštetih možnosti prispeva k razvoju medkulturne zmožnosti.

Čeprav učni rezultati na jezikovnem področju niso neposredno povezani z modelom, ki razvija medkulturno občutljivost, pa slednji prispeva tudi k razvoju sporazumevalne zmožnosti.

Bennettov koncept (Bennett et al. 1999) smo dopolnili z našimi raziskavami. Stopnje, ki jih uvaja Bennett, naj bi se uskladile s stopnjami razvoja sporazumevalne zmožnosti, npr. učence začetnike vključimo v začetno fazo razvijanja medkulturne zmožnosti. Njihovo napredovanje na višje ravni mora biti postopno in uravnoteženo, dokler slednji ne prehodijo načrtane poti ter razvijejo ustrezne sporazumevalne in medkulturne zmožnosti. Pri tem je treba poudariti, da je napredovanje učencev lahko tudi nepredvidljivo. V naslednji shemi posredujemo razporeditev učnih vsebin, ki vključujejo gornje ugotovitve:

*Shema 2: Razvijanje medkulturne občutljivosti*

| Sporazumevalna raven | Raven razvoja medkulturne občutljivosti                             | Dejavnosti                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|----------------------|---------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Začetniška raven     | Faza I: Zanikanje/odklanjanje in obramba                            | raziskovanje, odkrivanje podobnosti in razlik v kulturah<br>sodelovalno učenje                                                                                                                                                                                                    |
| Vmesna raven         | Faza II: Minimiziranje in sprejemanje                               | igra vlog<br>raziskovanje zaznave lastne in tuje kulture<br>izkušensko učenje<br>simulacija in medkulturna empatija                                                                                                                                                               |
| Višja raven          | Faza III: Prilagajanje in dejavno vključevanje v medkulturno okolje | preučevanje odzivov v medkulturnem okolju, humor v različnih kulturah<br>uporaba izvirnih besedil (pripovedna, umetnostna, medijska besedila itd.)<br>raziskovalne dejavnosti<br>zaznava in preučevanje kulturnih razlik<br>primerjanje sistemov vrednot<br>študije primerov itd. |

Iz sheme je razvidna delitev modela razvijanja medkulturne občutljivosti na tri dele. Glavni namen pričujočega modela je priprava učnega načrta, ki bi vključeval razvijanje sporazumevalne zmožnosti v povezavi z medkulturno zmožnostjo. Učenci namreč napredujejo enakomerno v obeh zmožnostih. Na podlagi tega modela se v različnih fazah izvajajo različne dejavnosti, ki razvijajo sporazumevalno zmožnosti v sozvočju z uvajanjem kulturne dimenzije. Pri oblikovanju programa za razvijanje medkulturne občutljivosti pa je treba skrbno izbirati tiste metode dela in tehnike poučevanja, pri katerih se učenci čutijo varne (Balboni, 1994; Čok, 1994). Na splošno učenci opredeljujejo dejavnosti z največ tveganja kot najtežavnejše. Na primer veliko učencev v Sloveniji odklanja igro vlog pred množico prisotnih.<sup>8</sup> Podobna situacija je tudi v drugih državah pri delu z odraslimi (Balboni, 1999; Bennett, 1993; Zudič Antonič, 2007).

V vlogi medkulturnega posrednika, ki je odgovoren za medkulturno vzgojo, se zavedamo, da se bodo učenci, ki sprejemajo drugačnost na stopnji etnocentrizma, le s težavo vključevali v diskusije o medkulturnih razlikah, ne da bi pri tem zaznali drugačen pogled na svet kot grožnjo lastnemu sistemu vrednot. Občutek ogroženosti zaradi drugačnih vrednot se vsekakor zmanjšuje v naslednjih stopnjah. Učitelj zato na začetni stopnji, ko je še prisotna težnja po zanikanju drugačnosti, začne z dejavnostmi, ki predstavljajo za učence visoko stopnjo ustvarjalnega izziva v procesih razvijanja medkulturne zavesti in so hkrati učinkovito sredstvo proti negativnemu čustvovanju (npr. igra vlog, simulacija itd.). Naša temeljna naloga je namreč predvsem uravnoteženo razvijanje medkulturne zmožnosti (Bennett, 1993).

## **Faza I: Zanikanje/odklanjanje in obramba**

### *Popolni začetniki (Zanikanje)*

Za učence začetnike je na tej stopnji problematika kulturnih razlik zahtevna, obenem pa se jim spoznavanje tujih kulturnih vzorcev ne zdi smiselno. Če želimo preseči odklonilen odnos, se moramo osredotočiti na učne metode, s katerimi razvijamo medkulturno zavest. Slednja je v pomoč pri sprejemanju kulturne različnosti in preprečuje začetno nelagodje, ki ga učenec občuti ob spoznavanju drugačnosti in drugosti.

Pri pouku učence zato seznanjamo s kulturnimi prazniki, književnimi deli, z vzorniki, umetniškimi stvaritvami itd. Soočamo jih z dogovori in drugimi konvencijami socialne interakcije v tujem jeziku. Učitelj posveča veliko pozornosti dejavnostim, ki spodbujajo motivacijo za odkrivanje drugačnosti ter so neobhodno potrebne za prehod z ene stopnje razvijanja medkulturne zmožnosti na drugo. Učitelj uvaja koncept subjektivne kulture, jih postopo-

ma seznanja z vrednotami in z izbranimi sporazumevalnimi vzorci, tako da se počutijo varne, kar omogoča spodbujanje radovednosti in vedoželjnosti pri učencih. Tudi bežno odkrivanje novih vidikov tuje kulture prispeva k razvoju medkulturne zmožnosti.

Zmožnosti, ki jih učenci usvojijo na tej stopnji, so le temeljne, proces usvajanja se nadaljuje v naslednjih fazah. Učenec naj bi v tej fazi pri soočanju s tujo kulturo bil zmožen zbrati želene podatke, zaznati razlike med kulturami, zaupati v svoje zmožnosti in biti pripravljen sodelovati skladno z lastnimi zmožnostmi v medkulturnem okolju.

### *Delni začetniki (Obramba)*

Na tej stopnji učenci pogosto izražajo določeno mero nezaupanja pri odkrivanju medkulturnih razlik. Zoperstavljajo se vplivom tuje kulture, obenem povečujejo vrednote lastne kulture, v okviru katere se počutijo varne. Sama misel na priznavanje vrednot tuje kulture, ki so drugačne od lastne, povzroča pri učencih negotovost in nelagodje. V tej svoji obrambi se pogosto dozdeva, da nastopajo v vlogi »upornika« do drugačnosti. Največkrat gre za občutek strahu, saj ne želijo spreminjati ustaljenih vzorcev ter niso pripravljeni na sprejemanje odgovornosti. Učitelj v tej fazi mora spodbujati učence, da bodo sprejeli izziv in razvili strategije za soočanje s tujo kulturo.

Zato naj se ne poudarja razlik med kulturami, bolje se je osredotočiti na tiste elemente, ki kulturi ne razdvajajo, temveč ju zbližujejo. Odkrivanje podobnosti in iskanje skupnih točk zmanjšuje nelagodje in občutek ogroženosti pri učencih. Smiselno je tudi, da učitelj ne posveča pretirane pozornosti izjavam, s katerimi učenci izražajo svoj ponos do lastne kulture in jo po nepotrebnem povečujejo. Zaveda naj se, da je to pojav, ki je le prehodnega značaja. Na tej stopnji je smiselno, da učitelj uvaja sodelovalno učenje in v skupine vključuje tudi učence z višjo stopnjo medkulturne zavesti. Večinoma so ti učenci v skupini zelo dobro sprejeti. Slednji s svojim zgledom zmanjšujejo morebitne napetosti, hkrati pa vodijo učence začetnike k napredku in pozitivno vplivajo tudi na t. i. »branitelje« lastne kulture.

Smiselno je, da se na tej stopnji daje večji poudarek komunikaciji in sporazumevalnim strategijam, manj pa razvijanju jezikovne zmožnosti. Na tej stopnji se izzivi procesa sprejemanja drugačnosti začenjajo z analizo skupine, ki jo učenci opredelijo kot »drugačno«. Učitelj mora pri tem skrbno načrtovati uro, ki zagotavlja napredek pri učencih. Medkulturno zavest učenec uzavešča postopoma in neprisiljeno, s spodbujanjem zanimanja in želje po odkrivanju tuje kulture. Učenci naj bi v tej fazi spoznali, da različnost kultur ni negativen pojav in razlog za ločevanje ljudi glede na kulturno pripadnost.

Na narodno mešanem območju bi lahko učence opozorili na številne besede tujega izvora, ki so v rabi v vsakdanji govorici mladih, npr. pozdrav *ciao*, ki je skoraj izrinil izraz *živijo*. Navedli bi lahko še številne druge italijanske izraze, ki jih Slovenci uporabljamo, npr. imena jedi, poimenovanja poklicev in orodij, ki so tipična za območje Slovenske Istre in so se ohranila do današnjih dni v izvirni obliki, saj nimajo ustrezne različice v slovenščini (npr. izrazoslovje pri pridelavi soli).

## Faza II: Minimizacija in sprejemanje

### *Nižja vmesna raven (Minimizacija)*

V tej fazi je napredek k razumevanju in sprejemanju medkulturnosti viđen, saj so učenci bolje pripravljeni na sprejemanje različnosti. Čeprav se ne postavljajo več ostro v bran svoje kulture, pa je v njihovi zaznavi medkulturnega okolja še vedno prisoten etnocentričen koncept. Učitelj v tej fazi zato skuša spodbuditi učence, da bi se zavedali:

- pomena lastne kulture in
- obstoja tujih kultur in njihovih pripadnikov.

Za doseganje teh ciljev je nujno, da oblikujemo določene kriterije, ki vključujejo različne teoretične postavke, s pomočjo katerih učenci primerjajo različne kulture med seboj. Te postavke vključujejo različne jezikovne in nejezikovne sestavine, kot sta nebesedno izražanje, slogovna zaznamovanost izražanja itd. Razvijanje medkulturne zavesti s pomočjo teh postavk je temeljni pogoj za približevanje k etnorelativizmu.

V tej fazi učitelj ne potrebuje dodatnih podpornih strategij in ima zato manj težav pri vodenju pogovora o medkulturnih razlikah. Predvideva se namreč, da imajo učenci na tej stopnji jasne pojme glede temeljnih vsebin medkulturnosti, kot je na primer opredelitev kulture, rase, etničnosti, stereotipov in drugih različnih posploševanj itd. Učitelj naj bi zato *imel dovolj možnosti za razčiščevanje* različnih odnosov, ki niso temeljni za neko splošno vizijo o kulturi. Če pa imajo učenci še težave s tujim oz. z drugim jezikom, lahko občasno učitelj uvaja to problematiko v prvem jeziku oz. v materinščini. Določene ovire lahko tako premostimo z razlago ali diskusijo v materinščini oz. v prvem jeziku. Tudi sam učenec lahko reši določene probleme s poglobljanjem te problematike v svojem jeziku (npr. branje književnega besedila v materinščini).

Učenci se na tej stopnji soočajo z izzivom, kadar obravnavani problemi niso več na območju znanega, *varnega*, ko se je treba poglobljati in izražati svoj odnos do vrednot. Odkrivanje lastne kulture namreč nujno

privede do zavedanja podobnosti med različnimi kulturami in do priznavanja različnosti. Proces potekata sočasno. Urjenje percepcije, spoznavanje različnih slogov in slogovne zaznamovanosti ter analiza vrednot spodbujajo zavedanje lastne kulture pri učencih, kar je osnova za sprejemanje tuje kulture (Kramsch, 1998).

S pomočjo pogovora in vživljanja v različne vloge imajo učenci resnično možnost, da spoznajo načela etnorelativnosti in jih sprejmejo. Zgled so medkulturni posredniki (mediatorji), ki ta načela razlagajo in jih s svojim obnašanjem tudi udejanjajo. V tej fazi učenci razvijajo medkulturno zmožnost, ki se izraža v občutljivosti za medkulturnost. Poleg poznavanja lastne kulture se navezujejo na splošna kulturna načela, hkrati pa razvijajo strpen odnos do drugih. Predvsem pa znajo poslušati, so dojemljivi za drugačne poglede na svet ter sprejemajo različni zorni kot sogovorca.

### *Višja vmesna raven (Sprejemanje)*

Ko se učenci zavedajo lastne kulture, so pripravljeni na zahtevne miselne procese, ki jih uvaja faza etnorelativizma. Ker imajo izoblikovan lasten pogled na svet, so zmožni prepoznati vrednote drugih kultur. V tej fazi so motivirani za odkrivanje medkulturnih razlik in jih ne doživljajo več kot napad na lasten sistem vrednot. Postopno uporabljajo čedalje zahtevnejše kriterije za analizo medkulturnih razlik in so pripravljeni tudi na spremembo lastnih stališč do določene kulture. Na tej stopnji se navdušujejo nad kulturnimi razlikami, zato jih učitelj spodbuja in nalaga zadolžitve, pri katerih so učenci celo pripravljeni na določeno tveganje.

Zmožnosti, ki jih na tej stopnji razvijamo, vključujejo:

- poznavanje kulture ciljnega jezika in navezovanje na splošne kriterije analize in
- miselno prožnost, zmožnost analitične presoje in pozitiven odnos do različnosti.

Učitelj uvaja tematike, ki učence zanimajo in pri katerih se pričakujejo zahtevnejše analize, ki vključujejo tudi vrednote. Učitelj sooča učence s kulturnimi razlikami z različnimi učnimi stili, obenem pa razvija sporazumevalno zmožnost. Pri obravnavi kulturnega relativizma se učenci srečujejo z etičnimi problemi in moralnimi izzivi. Gre za razumevanje odnosov v kontekstu določene kulture, ki svoj smisel odkriva in izpolnjuje v sistemu vrednot te kulture. Ni nujno, da se ti kulturni vzorci navezujejo tudi na vzorce in vrednote učencev.

Med učnim procesom prihaja do izzivov, ki jim vsi učenci niso kos. Zato je treba učne vsebine uvajati postopno, omogočati simulacijo, vživljanje v resničnost, skratka ustvariti pogoje za kulturno empatijo. Le tako smo uspešni pri razvijanju medkulturne zmožnosti in pri vodenju medkulturne komunikacije.

### **Faza III: Prilagajanje in dejavno vključevanje**

*Nadaljevalna jezikovna raven – nižja stopnja: prilagajanje/Nadaljevalna jezikovna raven – višja stopnja: dejavno vključevanje v medkulturno okolje*

Učenci so na tej stopnji zmožni vključevanja v medkulturno komunikacijo in imajo do kulturnih razlik pozitiven odnos. Njihov sistem kulturnih in drugih vrednot je kompleksen in dobro razvit, omogoča prilagajanje okoliščinam ter dopušča vključevanje določenih elementov druge kulture kot del lastne identitete. Učni cilji se na tej stopnji osredotočajo predvsem na uzaveščanje medkulturne kompetence ter na oblikovanje posameznikove identitete. Pri pouku so učne dejavnosti manj vodene, učenci so samostojnejši. Pogosto je prisoten problemski pristop z visoko stopnjo ustvarjalnega izziva.

Pri pouku uvajamo raznoliko tematiko, kot je na primer kulturni šok ali humor v različnih kulturah. Pri tem je dobrodošlo uvajanje t. i. medkulturnih posrednikov (medkulturni mediatorji), ki delujejo v manjših skupinah ali v neformalnih pogovorih z učenci, kar pripomore k uzaveščanju medkulturne zavesti v izvirnih sporočanjških položajih. To je tudi jamstvo, da učenci pridobivajo strategije vseživljenjskega učenja. Usvojene zmožnosti in pridobljeno znanje prenašajo in preizkušajo v vsakodnevnem življenju. Na razvoj posameznikove osebnosti vplivajo tudi dejavno opazovanje, ki omogoča zaznavo jezika in izražanje čustev, nezavedno vedenje, vključevanje lastnih izkušenj, spontanost v skupinskih medkulturnih diskusijah, v intervjujih in drugih etnografskih tehnikah. Tako zasnovan učni proces postopno usposobi učenca, da je zmožen empatije, vživljanja v vloge drugih, kar je pogoj za uspešno medkulturno sporazumevanje.

K razvoju kulturne identitete in občutljivosti za kulturo prispevajo tudi skrbno načrtovani učni sklopi z izbiro ustreznih metod in tehnik poučevanja, ki pritegnejo učence. Slednji so namreč v okviru svoje učne poti preizkusili različne metode, predvsem klasične, zato želijo spoznavati nove načine in odkrivati nova orodja, ki bi jim omogočila iskanje odgovorov na različna vprašanja v okviru dosežene ravni sporazumevalne zmožnosti. Z uvajanjem različnih besedil, kot so pripovedna besedila, filmi, zvočni zapisi in druga medijska



besedila, spodbujamo učence k analizi problemov glede kulturne identitete večjezične in večkulturne osebnosti. Pri tem pa moramo biti pozorni na to, da učenec, ki živi stvarnost dveh ali več kultur, lahko medkulturno okolje doživlja in občuti kot oviro pri izražanju lastne kulturne identitete. Učitelj mu mora pomagati pri premostitvi te težave, hkrati pa mu dati možnost, da postopno oblikuje medkulturno identiteto. Poleg uvajanja jezikovnih in kulturnih vsebin je učiteljeva vloga tudi v tem, da učence spodbuja k dejavnemu vključevanju v večjezikovno in večkulturno družbo doma in v tujini. Najuspešnejši je pri tem učitelj kot medkulturni posrednik, ki s svojim zgledom, s svojo vizijo sveta in z ustreznim ravnanjem zna prepričati učence, da mu sledijo.

## Opombe

- [1] Etimološki pomen besede kultura izhaja iz latinske besede »*culturam*«, ki pomeni »*obdelovanje zemlje*« in je v nasprotju z izrazom »*natura*«, ki ga prevedemo s »*kar samodejno nastaja in raste*«. Beseda kultura v latinščini pomeni tudi *vzgoja in izobraževanje*, torej v določenem smislu »*obdelovanje*« osebe. Danes je beseda kultura prevzela pomen, ki smo ga razložili v drugem delu, torej »*to, kar se obira, kar je rezultat vzgoje in izobraževanja*«.
- [2] Akulturacija je izraz, ki ga uporabljajo antropologi. Z njim opredeljujejo dolgotrajen proces uzaveščanja in sprejemanja določene kulture. Vsekakor drži trditev, da je kultura uzaveščena, usvojena in ni biološko prirojena. Starši prenašajo lastne kulturne vzorce na svoje otroke od otrokovega rojstva dalje. Ta prenos se izvaja vedno v določeni skupnosti. Starši namreč močno vplivajo na način razmišljanja, občutenja, ravnanja svojih otrok; na razvoj osebnosti pa v veliki meri vplivajo tudi: šolski sistem, sredstva javnega obveščanja, zakoni in dogovori, zgodovina domačega kraja ali države itd.
- [3] Avtor antropološkega koncepta kulturnega relativizma, ki je eden od osnovnih epistemoloških principov medkulturnega zavedanja, je antropolog Franz Boas, rojen v svobodomiselnih židovski družini v Nemčiji leta 1858. V Združene države Amerike se je preselil leta 1887. Franz Boas sicer ni avtor izraza kulturnega relativizma, beseda je nastala kasneje. Kljub temu pa je njegova zasluga, da se je kulturni relativizem razvil v metodološki princip, ki ima nasproten pomen od kulturnega etnocentrizma. Kasneje je francoski antropolog Claude Lévi-Strauss metodološki pristop kulturnega relativizma prevzel in ga razvil do popolnosti.
- [4] Univerza na Primorskem je v študijskem letu 2005/2006 izvedla raziskavo o učenju in poučevanju tujega oz. drugega jezika v medkulturnem kontekstu. Vključeni so bili vsi učitelji in dijaki zadnjih dveh letnikov srednjih šol na narodno mešanem območju Slovenske Istre. Na vprašanje v anketi, ki se je glasilo: Ali ste se učitelji pripravljani soočati s problemi, ki so povezani

z uvajanjem medkulturnosti?, so vsi učitelji odgovorili, da bi potrebovali dodatno usposabljanje za razvijanje medkulturne zmožnosti. Problem je tudi v tem, da nove generacije dijakov malo vedo o življenju, kulturi in drugih problemih, ki zadevajo italijansko narodno skupnost v Istri. Do leta 1990 so učitelji to problematiko obravnavali, po osamosvojitvi Slovenije pa je uvajanje te tematike popolnoma zamrlo. V današnji šoli se prisotnost Italijanov v Istri skoraj ne omenja več. Prav tako se tudi avtorje, ki so vezani na to območje, skoraj ne vključuje v učni proces (Zudič Antonič, 2007).

- [5] Modeli razvoja medkulturne občutljivosti se navezuje na dva tipa raziskav, in sicer: na sistematično opazovanje dejanskega obnašanja (načini obnašanja ljudi pri soočajo s kulturno različnostjo) in na empirično raziskavo teoretičnih izsledkov v smislu razlage določenega vedenja. Na podlagi rezultatov opazovanj se domneva, da učenci napredujejo v šestih stopnjah, ki so razpoznavne in jih lahko razlagamo s pomočjo načel *konstruktivizma*. Ta teorija, ki povezuje kognitivno psihologijo in postpozitivistično filozofijo, poudarja, da izkušnje glede stvarnosti pridobimo s pomočjo konstruktov oz. kompleksnih in med seboj povezanih kategorij, ki oblikujejo naš pogled na svet (Watzlawick, 1984). Naša spoznanja o tem, kar je stvarno in resnično, oblikujejo kategorije, ki jih uporabljamo za opis stvarnosti. S pomočjo teh kategorij, ki nas vodijo, raziskujemo okolje in dogajanja. Konstruktivizem nam omogoča boljše razumevanje, kako človek razvija zmožnost analize, utemeljevanja in kako se uči živeti kulturno različnost.
- [6] V zvezi s soočanjem kulturne različnosti je bilo v Sloveniji izpeljanih več različnih raziskav. Univerza na Primorskem se je posebej posvetila analizi kulturnih razlik, ki so značilne za dvojezično območje (Čok, Mikolič, Nečak Lük, Zudič Antonič). V ta prispevek smo vključili tudi izsledke raziskav, ki obravnavajo našo stvarnost.
- [7] *S'ciavo* je termin, ki ga Italijani na obmejnem območju pripisujejo Slovencem, zato da jih označijo kot kulturno manjvredne, barbare, čeprav je ta termin zgolj beneška različica izraza *slavo*. Na drugi strani pa Slovenci označijo Italijane z izrazi, kot sta *makaronarji* ali *lahi*, v zadnjem času redkeje z izrazom *fašist*.
- [8] To se dogaja, ker slovenski učenci ne poznajo tovrstnih dejavnosti, saj se pouk izvaja pretežno frontalno. Poleg tega so razredi številčni, zato je igra vlog težko izvajati. V takih pogojih se je treba zelo potruditi, da so pogovori o občutljivi tematiki, kot je odnos do kulture, sploh mogoči.

## Literatura

- Balboni, P. E. (1999). *Parole comuni, Culture diverse. Guida alla comunicazione interculturale*. Benetke: Marsilio.
- Balboni, P. E. (2002). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET.
- Balboni, P. E. (2007). *La Comunicazione Interculturale*. Benetke: Marsilio.
- Brennet, J. M.; Bennett, M. J.; Allen, W. (2003). *Developing Intercultural Competence*

- in the Language Classroom. V: Lange, D. L.; Paige, R. M. (ur.), *Culture as the Core. Perspectives on Culture in Second Language Learning*, str. 237-270. Greenwich: Information Age.
- Byram, M. (1989). *Cultural Studies and Foreign Language Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (1994). *Culture and Language Learning in Higher Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M.; Fleming, M. (1998). *Language Learning in Intercultural Perspective*. Cambridge: University Press.
- Čebrown, N. (2007) Discovering own identity through intercultural learning. V: Granić, Jagoda (ur.). *Jezik i identiteti: zbornik*. Zagreb; Split: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, str. 113-123, ilustr.
- Čok, L. (1989). Je dvojezičnost zgolj jezikovna in sporazumevalna zmožnost posameznika?, *Uporabno jezikoslovje Jugoslavije. Ljubljana, Zveza društev za uporabno jezikoslovje Jugoslavije*, str. 417-424.
- Čok, L. (ur.). (2006). *Bližina drugosti*. Koper: Annales.
- Demetrio, D.; Favaro, G. (2002). *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*. Milano: Franco Angeli.
- Kellas, J. G. (1991). *The Politics of Nationalism and Ethnicity*. London: Macmillan.
- Kramsch, C. (2003). Teaching along the Cultural Faultline. V: Lange, D. L.; Paige, R. M. (ur.), *Culture as the Core. Perspectives on Culture in Second Language Learning*, str. 19-35. Greenwich: Information Age.
- Lafayette, R. (1997). Integrating the Teaching of Culture into the Foreign Language Classroom. V: Singerman, A. J. (ur.), *Toward a New Integration of Language and Culture*, str. 47-62. Middlebury: VT, The North-east Conference.
- Mikolič, V. (2004), *Jezik v zrcalu kultur*. Koper: Annales.
- Mikolič, V.; Pertot, S.; Zudič Antonič, N. (2006). *Med kulturami in jeziki*. Koper: Annales.
- Titone, R. (1998). *La personalit bilingue*. Milano: Bompiani.
- Zorman, A., Zudič Antonič, N. (2006). Prvi koraki pri razvijanju medkulturnega zavedanja: seznanjanje z jezikom okolja na narodnostno mešanih območjih v Republike Slovenije. *Sodobna Pedagogika*, 57, str. 232-245.
- Zudič Antonič, N.; Malčič, M. (2004). Razvijanje medkulturne sporazumevalne zmožnosti pri poučevanju tujega jezika. V: Čok, L. (ur.), *Bližina drugosti*, str. 484-486. Koper: Anneles.
- Zudič Antonič, N.; Malčič, M. (2007). The needs. V: Rasom, O. (ur), *Info project: designing a training model for teachers working in multilingual areas with minoritiz language. Part 1, The research and the European training model*, str. 39-42. Bolzano: Istitut Paedagogich Ladin.
- Zudič Antonič, N.; Malčič, M. (2007). *Il vicino diverso*. Koper: Anneles.
- Zudič Antonič, N. (2007). *L'educazione letteraria in prospettiva interculturale*. Doktorska disertacija. Benetke: Università Ca' Foscari.