

ZAKLJUČNO POROČILO
O REZULTATIH OPRAVLJENEGA RAZISKOVALNEGA DELA
NA PROJEKTU V OKVIRU CILJNEGA RAZISKOVALNEGA
PROGRAMA (CRP) »KONKURENČNOST SLOVENIJE 2006 – 2013«

I. Predstavitev osnovnih podatkov raziskovalnega projekta

1. Naziv težišča v okviru CRP:

2. Šifra projekta:

3. Naslov projekta:

3. Naslov projekta

3.1. Naslov projekta v slovenskem jeziku:

3.2. Naslov projekta v angleškem jeziku:

4. Ključne besede projekta

4.1. Ključne besede projekta v slovenskem jeziku:

4.2. Ključne besede projekta v angleškem jeziku:

5. Naziv nosilne raziskovalne organizacije:

UNIVERZA V LJUBLJANI
ZNANSTVENI INŠTITUT FILOZOFSKE FAKULTETE

5.1. Seznam sodelujočih raziskovalnih organizacij (RO):

-

6. Sofinancer/sofinancerji:

-

7. Šifra ter ime in priimek vodje projekta:

21591

Klemen Klun

Datum: 18. marec 2010

Podpis vodje projekta:

Klemen Klun

Podpis in žig izvajalca:

II. Vsebinska struktura zaključnega poročila o rezultatih raziskovalnega projekta v okviru CRP

1. Cilji projekta:

1.1. Ali so bili cilji projekta doseženi?

- a) v celoti
 b) delno
 c) ne

Če b) in c), je potrebna utemeljitev.

-

1.2. Ali so se cilji projekta med raziskavo spremenili?

- a) da
 b) ne

Če so se, je potrebna utemeljitev:

-

2. Vsebinsko poročilo o realizaciji predloženega programa dela¹:

Vsebinsko poročilo je priloženo.

¹ Potrebno je napisati vsebinsko raziskovalno poročilo, kjer mora biti na kratko predstavljen program dela z raziskovalno hipotezo in metodološko-teoretičen opis raziskovanja pri njenem preverjanju ali zavračanju vključno s pridobljenimi rezultati projekta.

3. Izkoriščanje dobljenih rezultatov:

3.1. Kakšen je potencialni pomen² rezultatov vašega raziskovalnega projekta za:

- a) odkritje novih znanstvenih spoznanj;
- b) izpopolnitev oziroma razširitev metodološkega instrumentarija;
- c) razvoj svojega temeljnega raziskovanja;
- d) razvoj drugih temeljnih znanosti;
- e) razvoj novih tehnologij in drugih razvojnih raziskav.

3.2. Označite s katerimi družbeno-ekonomskimi cilji (po metodologiji OECD-ja) sovpadajo rezultati vašega raziskovalnega projekta:

- a) razvoj kmetijstva, gozdarstva in ribolova - Vključuje RR, ki je v osnovi namenjen razvoju in podpori teh dejavnosti;
- b) pospeševanje industrijskega razvoja - vključuje RR, ki v osnovi podpira razvoj industrije, vključno s proizvodnjo, gradbeništvom, prodajo na debelo in drobno, restavracijami in hoteli, bančništvom, zavarovalnicami in drugimi gospodarskimi dejavnostmi;
- c) proizvodnja in racionalna izraba energije - vključuje RR-dejavnosti, ki so v funkciji dobave, proizvodnje, hranjenja in distribucije vseh oblik energije. V to skupino je treba vključiti tudi RR vodnih virov in nuklearne energije;
- d) razvoj infrastrukture - Ta skupina vključuje dve podskupini:
 - transport in telekomunikacije - Vključen je RR, ki je usmerjen v izboljšavo in povečanje varnosti prometnih sistemov, vključno z varnostjo v prometu;
 - prostorsko planiranje mest in podeželja - Vključen je RR, ki se nanaša na skupno načrtovanje mest in podeželja, boljše pogoje bivanja in izboljšave v okolju;
- e) nadzor in skrb za okolje - Vključuje RR, ki je usmerjen v ohranjanje fizičnega okolja. Zajema onesnaževanje zraka, voda, zemlje in spodnjih slojev, onesnaženje zaradi hrupa, odlaganja trdnih odpadkov in sevanja. Razdeljen je v dve skupini:
- f) zdravstveno varstvo (z izjemo onesnaževanja) - Vključuje RR - programe, ki so usmerjeni v varstvo in izboljšanje človekovega zdravja;
- g) družbeni razvoj in storitve - Vključuje RR, ki se nanaša na družbene in kulturne probleme;
- h) splošni napredek znanja - Ta skupina zajema RR, ki prispeva k splošnemu napredku znanja in ga ne moremo pripisati določenim ciljem;
- i) obramba - Vključuje RR, ki se v osnovi izvaja v vojaške namene, ne glede na njegovo vsebino, ali na možnost posredne civilne uporabe. Vključuje tudi varstvo (obrambo) pred naravnimi nesrečami.

3.3. Kateri so **neposredni rezultati** vašega raziskovalnega projekta glede na zgoraj označen potencialni pomen in razvojne cilje?

V smislu krepitve konkurenčnosti Slovenije in kvalitete šolskega sistema in izobraževanja, so rezultati projekta uporabni pri načrtovanju vzgoje in izobraževanja, pa tudi kot pomoč pri razumevanju širšega konteksta razprav o medkulturnem dialogu.

3.4. Kakšni so lahko **dolgoročni rezultati** vašega raziskovalnega projekta glede na zgoraj označen potencialni pomen in razvojne cilje?

Projekt želi prispevati k razumevanju zgodovine in sodobnih trendov medkulturnosti ter filozofije izobraževanja.

3.5. Kje obstaja verjetnost, da bodo vaša znanstvena spoznanja deležna zaznavnega odziva?

- a) v domačih znanstvenih krogih;
- b) v mednarodnih znanstvenih krogih;
- c) pri domačih uporabnikih;
- d) pri mednarodnih uporabnikih.

3.6. Kdo (poleg sofinancerjev) že izraža interes po vaših spoznanjih oziroma rezultatih?

3.7. Število diplomantov, magistrov in doktorjev, ki so zaključili študij z vključenostjo v raziskovalni projekt?

-

4. Sodelovanje z tujimi partnerji:

4.1. Navedite število in obliko formalnega raziskovalnega sodelovanja s tujimi raziskovalnimi institucijami.

-

4.2. Kakšni so rezultati tovrstnega sodelovanja?

-

5. Bibliografski rezultati³ :

Za vodjo projekta in ostale raziskovalce v projektni skupini priložite bibliografske izpise za obdobje zadnjih treh let iz COBISS-a) oz. za medicinske vede iz Inštituta za biomedicinsko informatiko. Na bibliografskih izpisih označite tista dela, ki so nastala v okviru pričujočega projekta.

6. Druge reference⁴ vodje projekta in ostalih raziskovalcev, ki izhajajo iz raziskovalnega projekta:

- 1.'Evropa in medkulturni dialog' - predavanje na mednarodnem srečanju Pan-Evropske mladine, Ljubljana, oktober 2008
- 2.'Razprava z gosti o Evropskem letu medkulturnega dialoga' – nastop v oddaji Omizje TV SLO, 23. januar 2008
- 3.'Znanje, univerze in medkulturni dialog' – okrogla miza v organizaciji Evro-mediteranske univerze, Portorož, 18. marec 2008
- 4.'Evropsko-sredozemska noč dialoga: kultuar' - Okrogla miza o medkulturnem dialogu – AKC Metelkova, Mirovni inštitut, Ljubljana, 22. maj 2008
- 5.'Medkulturni dialog' – prispevek v publikaciji 'Predsedovanje Slovenije Svetu EU – Zunanji odnosi', str. 31-32, Ministrstvo za zunanje zadeve RS, 2008.
- 6.'Intercultural Dialogue' angl. prispevek v publikaciji 'Slovenia's Presidency of the Council of the European Union – External Relations,' pp. 31-32, Ministry of Foreign Affairs RS, 2008.
- 7.'Dialog kultur: iz antičnih razprav' – še neobjavljen prispevek na mednarodnem simpoziju Mediteranski korijeni filozofije III., Filozofska fakulteta Univerze Split, Split, marec 2009.
- 8.Vabljeno predavanje pri izbirnem predmetu 'Uvod v primerjalno pravo' na Pravni fakulteti Univerze v Ljubljani, 10. in 17. november 2009
- 9.'Ženska, filozofija, kultura' – še neobjavljeni prispevek na kolokviju ob svetovnem dnevu filozofije (UNESCO), Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, 16. november 2009.

⁴ Navedite tudi druge raziskovalne rezultate iz obdobja financiranja vašega projekta, ki niso zajeti v bibliografske izpise, zlasti pa tiste, ki se nanašajo na prenos znanja in tehnologije.

Navedite tudi podatke o vseh javnih in drugih predstavitev projekta in njegovih rezultatov vključno s predstavitvami, ki so bile organizirane izključno za naročnika/naročnike projekta.

Univerza v Ljubljani
Filozofska fakulteta
Znanstveno-raziskovalni inštitut

**MEDKULTURNI DIALOG: IZOBRAŽEVANJE, POLITIKA,
FILOZOFIJA**

– sklepno poročilo -

Številka projekta: V5-0431

Nosilec: dr. Klemen Klun

Trajanje: 1. 9. 2008 - 28. 02. 2010

Ljubljana, maj 2010

1. UVOD

Morda bi bilo težko najti kak pojem ali koncept, ki je v zadnjih letih evropsko politično, kulturno pa tudi pedagoško življenje zaznamoval tako zelo, kot 'medkulturni

dialog' (=mkd). O njem in o njegovem pomenu smo slišali iz ust politikov, raziskovalcev in učiteljev, kulturnikov, jezikoslovcev, novinarjev in klerikov. Umeščen v izmuzljivo presečno polje politike, izobraževanja in kulture je postal pravzaprav ponudba vsem in vizija, v kateri je vsakdo lahko prepoznal lastni interes ter formuliral partikularni projekt, strategijo ali politiko delovanja. Mednarodna politika je pojem privzela zato, ker se je z njim nadejala izboljšanja odnosov z 'drugimi;' kultura zato, ker ga je razumela kot jedranto povzetje in program siceršnjega delovanja; izobraževanje pa je v njem prepoznalo vizijo, ki v sodobnih več-kulturnih družbah odlično služi ciljem internacionalizacije šolstva in potrebam po krepitvi kulturnih kompetenc, tako potrebnih za preživetje sodobnega posameznika. Prav takšna kompleksnost pojma in heterogenost njegovih definicij ter njegove rabe botrujeta širokim možnostim aplikacije medkulturnih strategij ter pogosto precej slabo prepričljivim besedam o njihovi uporabnosti. Smiselna je torej sinteza razumevanja pojma tako v politiki kakor v kulturi in izobraževanju, ter poznavanje njegove genealogije, tako v zgodovinskem kot kulturno-političnem pomenu besede. Kaj pravzaprav je 'kultura'? Kaj je 'dialog'? In kaj dobimo, če ju združimo?

Razprava želi vsaj nekoliko pokazati, kako pojem medkulturnega dialoga razume politika, kako kultura (filozofija) in kako nekateri teoretiki vzgoje ter izobraževanja. Opozoriti želi tako na ozadja konceptov kakor na prakso njihove izvedbe ter podčrtati heterogenost razumevanja in aplikacij načel dialoga kultur. Ker brez razumevanja

širšega konteksta - naj rečemo ideologije? - ni mogoče korektno umestiti medkulturnih razprav in šolske prakse, je smiselno vselej ohraniti perspektivo, ki zajema tako politiko kakor religije; tako zgodovino kot filozofski razmislek; tako ideološke nazore kakor iskanje njihovih praktičnih aplikacij. Seveda je na mestu tudi določena kritičnost, posebej pa pozornost na kontekst in naslovnike razprav o mkd. Besede o razumevanju med kulturami imajo npr. v ZDA docela drugačen odtenek kakor v Evropi; razprave o isti temi v Skandinaviji so različne od razprav na Balkanu; pedagoška praksa medkulturnosti v Rusiji pa se razlikuje od prakse npr. v sredozemskem prostoru. Prav tako velja biti pozoren na družbeno-politični kontekst razprav o medkulturnem dialogu, saj ima le-ta precej drugačno vsebino, če o njem govorimo kulturnikom, politikom, sociologom ali pa akterjem izobraževalnih politik. Razumevanje 'kulture' je v kontekstu razprav kulturne politike precej ožje od pojmovanja le-te v širšem družbenem žargonu, kjer jo takorekoč enačimo s civilizacijo, narodno tradicijo ali z identiteto etnične oz. politične skupnosti. Pa tudi ko razpravljamo z raziskovalci s področja družboslovja ali humanistike velja ohraniti razumevanje kompleksne narave pojma in njegovo genealogijo. Sta znanost in izobraževanje kultura? Je dialog kultur sploh lahko domena šole, ali gre zgolj za politično kategorijo? Če definiramo kulturo tako, kot Margaret Mead, potem gre za 'kompleks tradicionalnih ravnanj, ki smo jih razvili, in ki jih prenašamo iz roda v rod. Kultura ni nič preciznega in natančnega. Lahko pomeni obliko ravnanja v neki družbi, v nekem času, v neki skupini ljudi ali v neki zgodovinski epohi.' Če pa kulturo

definiramo tako, kakor jo je pred več kot sto leti razumel Max Weber, potem gre 'za različne discipline, ki se ukvarjajo z življenjem in z njegovim pomenom.' Če pa jo razumemo tako kot francoski strukturalist in antropolog Claude Levi Strauss, potem gre pri kulturi za 'nekakšen nadomestek za življenje; za željo po sprememinijanju življenja, da bi se v njem odkrilo nek določen smisel ali višji red.' Vzemimo to ali ono definicijo, kultura je vselej tesno povezana z znanjem in človeško ustvarjalnostjo, z religijo in ideologijo, predvsem pa s politiko in z iskanjem smisla osebne in kolektivne eksistence. Slednje velja seveda tudi za dialog kultur.

Naj gre torej dejansko za domišljeno domeno strategov evropske prihodnosti ali nemara zgolj za ta čas popularno 'postmoderno puhlico' (Aleš Debeljak), ostaja dejstvo, da so razprave o pomenu dialoga med kulturami v zadnjem desetletju, posebej pa po dogodkih 11/9 2001 v New Yorku, zaznamovale globalno, evropsko in regionalno javnost, od politike do šole. Če pustimo globalne razprave tu ob strani in si ogledamo evropski kontekst multikulturnih vizij in praks, potem se ponovno znajdemo pred novo paleto konceptov, politik, odtenkov in razmislekov, ki jih je komaj mogoče ujeti na skupni imenovalci. Od poudarjene skrbi za etnične skupnosti na skandinavskem severu do iskanja dialoga na razdeljenem Cipru; od vprašanja varnosti pariških okrožij, polnih priseljencev, do učenja tujih jezikov; od zблиževanja med kristjani in muslimani, do vprašanja zakritih muslimank po ulicah Bruslja ali Lyona; od igranja z usodo turškega članstva v EU, do formulacij v preambuli proslule

lizbonske ustavne pogodbe. In, če gremo korak bližje: od razprav o etnični prihodnosti Kosova in ureditvi Bosne in Hercegovine, do slovaško-madžarskih nacionalističnih tenzij, vprašanj narodnih manjšin in vloge islama na Balkanu. Od projektov hrvaško-srbske sprave v Slavoniji, do kulturno-izobraževalne politike manjšin, učenja tretjega tujega jezika, projektov bratenja šol, mest in ustanov, filmskih festivalov o kulturni raznolikosti in manjšinah, o reševanju romske problematike; od delavnic spoznavanja tujih kultur do vprašanja pouka o verstvih v javni šoli in sklepanja sporazumov o znanstvenem in kulturnem sodelovanju z oddaljenimi državami in manj znanimi nam kulturami.

In končno vse od razmisleka o tem, ali je EU kulturni ali zgoj politični in gospodarski projekt; ali velja posnemati ameriško politiko asimilacij manjšin ali pa vztrajati pri francoskem konceptu *državljana*, ki je strogo ločen od vsake tradicije, etničnega porekla ali vere. Ali, če prestopimo Karavanke: kako kvalificirati v takšnem kontekstu slovensko prakso odnosa do manjšin, do priseljencev ali državljanov republik bivše države? Izpostaviti lastno zgodovinsko izkušnjo kot model dobre prakse (*bratstvo in enotnost narodov*) ali iskati novega navdiha v Bruslju in drugod? Pospeševati učenje jezikov, krepiti ljubezen do materinščine, promovirati načela frankofonije, stimulirati prevode, povezovati slovenske šole s tujimi, financirati izmenjave šolarjev in dijakov, pripravljati seminarje in zborovanja ali rešiti romsko vprašanje? Profilirati Slovenijo kot deželo srečevanj slovanske, romanske in germanske kulture; kot prostor med

Sredozemlju ('zibelko civilizacij'), Balkanom in Alpami, ter opazneje poseči v razprave o zunanji, kulturni in izobraževalni politiki v okvirih EU, Unesco ali Sveta Evrope? Kakor drugod je seveda tudi tu politika tista, ki oblikuje smernice in določi vizijo.

V prvem poglavju zato prinašamo nekaj parametrov za razumevanje mkd v kontekstu politike in mednarodnih odnosov, s posebnim ozirom na EU in razprave o trku civilizacij. V drugem prinašamo nekaj filozofskih postavk medkulturne teorije, ki so v političnih razpravah pogosto spregledane, so pa pomembne za širšo umestitev filozofije in politik dialoga, posebej v šolstvu. Tretje poglavje pa izpostavlja pedagoško-izobraževalni vidik oziroma filozofijo izobraževanja in šole v luči dialoga kultur in sodobnih trendov, ki jih kritično ovrednoti.

2. MEDKULTURNI DIALOG IN POLITIKA

Če se učiš zato, da si boš zapomnil, boš to gotovo pozabil. Če pa se učiš zato, ker želiš razumeti, si boš vse zapomnil, pravi stara pedagoška modrost. In prav razumevanje razvoja konceptov in ideje medkulturnega dialoga zahteva ekskurz v politiko in kratek prikaz okoliščin in premis, ki so pomagale oblikovati stališča evropskih držav do naraščajočih potreb soočanja z 'drugim' – pa naj gre za priseljence z drugih celin, za migrante ali manjšine, za grožnje verskega fanatizma, za tujce ali zgolj soseda, ki smo ga doslej slabo poznali. Seveda so dogodki v ZDA (in politika tedanjega ameriškega predsednika do arabskega sveta) pomenili grožnjo tudi za Evropo in njeno varnost. Prav tako pa je bila Evropi nastavljena tudi svojevrstna zanka, v katero bi se bila lahko ujela, ko bi privzela ameriške koncepte odgovora na grožnje in percepcijo islama, kakor smo ji tedaj lahko sledili v ameriških medijih ter v vplivnih političnih krogih v ZDA. Evropa je tedaj popolnoma korektno in glasno poudarila, da je islam religija, ki je že stoletja navzoča v Evropi in je del evropske civilizacije, posebej na Balkanu. Po drugi stani pa so teoretiki globalizacije dokazovali, da 'pomeni na svoji končni, kulturni ravni, globalizacija pravzaprav vnašanje vpliva zahodne potrošniške družbe in njenih vzorcev, prek medijev in pop

kulture, na ves svet. Pa naj gre pri tem za kulturo nebrzdanega potrošništva, turizma, degradacijo avtoritet in morale ali za kritični zahodni racionalizem.¹

Medtem ko so v ZDA številni profesorji in politiki trdili, da se je začel dolgo napovedovani spopad civilizacij, ki da nas odvezuje določenih demokratičnih standardov (svoboda potovanja, kulturne izmenjave, abstrahiranje verske pripadnosti ipd), so v Evropi zatrjevali, da se je prav zdaj pokazalo, kako malo pravzaprav vemo drug o drugem, in kako podlegamo predsodkom, medijskim polresnicam in ideološkim utvaram. S prstom so tedaj kazali tudi na šolske sisteme, češ kako malo prostora posvečajo učenju o drugih kulturah, kako so učitelji in učenci brez medkulturnih kompetenc in kako redko je v okviru rednih šolskih programom mogoče slišati kaj o verski, etnični in kulturni pluralnosti Evrope, sredozemskega prostora, Balkana, Bližnjega vzhoda ipd. Poleg globalnih razprav, vojne v Afganistanu in v Iraku, konflikta v Palestini, grožnjami z Al Kaido in težav pri demokratizaciji v številnih muslimanskih državah (v začetku Bushevega mandata pogosto imenovanih 'razširjeni Bližnji vzhod'), pa je imela Evropa tudi lastne težave z razumevanjem drugega in interni konflikt kultur, še bolj pa politike novih in starih držav-članic EU. Predstava o Evropi kot celini gospodarskega napredka in politične enotnosti je bledela vzpredno z idejami o širitvah EU. Globalne razprave o konfliktu kultur so

¹ R. King & G. Kendall, *The State, Democracy & Globalization*, Macmillan, New York 2004, str. 148.

odmevale tudi v evropskih prestolnicah, po po evropskih šolah in univerzah, in jasno je postalo, da se mora nanje odzvati tudi Evropa, pa naj gre za njene politične vrhove, oblikovalce javnega mnenja ali civilno družbo.

Zaradi velike širitve EU na deset novih članic v letu 2004, zaradi vse glasnejšega trkanja Turčije na evropska vrata, zaradi napovedane širitve na Romunijo in Bolgarijo v letu 2007, ter vpričo globalnih kulturnih in ideoloških izzivov, je prišla Evropska Unija (EU) postopno do spoznanja, da zaveze med državami članicami ni možno graditi zgolj na enotnih gospodarskih temeljih in političnih standardih, kakor jih definirajo Kriteriji iz Kopenhagna: spoštovanje človekovih pravic, demokracija, vladavina prava, enakost spolov, varstvo manjšin in tržno gospodarstvo. Potreben je bil širši razmislek o bistvu evropske identitete in o novih, sodobnejših temeljih evropskega povezovanja. Če je bila v letih po II. svetovni vojni za Evropo ključna politična sprava med nekdanjima sovražnicama Nemčijo in Francijo ter civilizacijska rehabilitacija Nemčije, ter če je bila tedaj za prihodnost stare celine ključna gospodarska obnova, industrializacija in vzpostavitev poslovnih tokov, zahteva prihodnost Evrope v 21. stoletju bržčas nekoliko drugačno vizijo in drugačne temelje. Če sta prvim korakom v skupni povojni evropski politični in kulturni prostor botrovala sporazuma o premogu in jeklu (1949), je korak postmoderne Evrope v globalni svet pogojen z drugačnimi izzivi in pred zahtevnejšimi pričakovanji. Je Evropa predvsem gospodarski in politični prostor? Je celina definiranih meja? Je kulturna entiteta ali

zveza držav, ki so se tako dogovorile? Jo vežejo skupne vrednote, podobna politična kultura in skupni zgodovinski spomin? Kaj naj zapiše Evropa v preambulo svoje ustave? Zanimivo je, da se očetje evropske združitve (Robert Schuman 1886-1963; Konrad Adenauer 1876-1967; Alcide de Gasperi 1881-1954 in Jean Monnet 1888-1979) v času po koncu II. svetovne vojne niso sklicevali na kulturo in kulturne pravice in vizije Evrope niso načrtovali kot projekta narodov ali jezikov.² Čeprav so bili vsi deklarirani kristjani, so versko identiteto pojmovali kot osebno (intimno) odločitev vsakega posameznika in ne kot socialno kohezivno ali celo ideološko silo. V pragmatičnem kontekstu tedanjega časa omenjanje kulture ali izobraževanja niti ni bilo smiselno. Rane II. svetovne vojne so bile še preslabo zaceljene, upori zoper vsako povezovanje so bili močni, politični interesi precej manj pregledni, zaupanja manj kot ga je danes – predvsem pa so bili evropski narodi željni gospodarskega zagona, obnove, miru in občutka, da je v Evropi mogoče vzpostaviti minimalno soglasje o političnem in gospodarskem razvoju, o trgovini s surovinami, premogom in jeklom, najbolj potrebnimi za povojno obnovo.

Toda v desetletjih po vojni in po tem, ko so si stoletni sovražniki segli v roke in za vselej zakopali bojne sekire, Nemčija pa s konkretnimi dejanji dokazala, da je vredna vsega zaupanja in spoštovanja, so pred post-moderno Evropo docela drugačni izzivi

² Prim. Jose Casanova, *Religion, European Secular identities, and European integration*, www.eurozine.com, 2004.

kot tedaj, drugačne pa so tudi ambicije njenih državljanov. In globalna situacija. K temu velja prišteti še odmevno razpravo iz časa pisanja proslule Lizbonske ustavne pogodbe, posebej njene preambule, in ugibanja o tem, kaj sploh povezuje Evropo, kakšne so njene vrednote in 'kje je njena duša?' - kot se je spraševal bivši predsednik Evropskega parlamenta. 'Potrebno je okrepiti dialog o kulturni identiteti Evrope,' je pozvala zvezna kanclerka Angela Merkel v času nemškega predsedovanja Svetu EU. Da bi mobiliziral širšo javno razpravo o teh vprašanjih in k snovanju vizije 27-erice pritegnil tudi kvalificirane intelektualne kroge, je Bruselj sprejel idejo v letu 2004 novo imenovanega komisarja za kulturo in izobraževanje, slovaškega politika krščansko-demokratske provenience Jana Figela (ki jo je predstavil že na svojem zaslišanju pred parlamentarnim odborom za kulturo), ter se odločil za promocijo razprav na temo medkulturnega dialoga v Evropi, leto 2008 pa v Evropi posebej posvetiti tem vprašanjem.

Evropska unija pa ni edina evropska asociacija, ki se ukvarja z vprašanji mkd. Dialog med različnimi kulturami je tudi v ospredju politik delovanja Sveta Evrope, največje evropske asociacije (47 članic), ki združuje nazorsko in civilizacijsko tako različne države, kot sta npr. Turčija in Danska, a je s svojim delovanjem vendarle uspel dokazati, da razlike niso tolikšno breme, kakor se zdi. Svet Evrope je začel v letu 2007 s postopkom priprave t. im. Bele knjige o medkulturnem dialogu, ki jo je označil za 'prvi takšen korak na mednarodni ravni.' Razpravo o temeljih in konceptu

razumevanja ter aplikacije politik medkulturnega dialoga v državah članicah Sveta Evrope je vodila Gabriella Battaini Dragoni iz Italije. 'Živeti skupaj kot enaki v dostojanstvu,' je moto Bele knjige, ki je bila sprejeta v Strasbourgu maja 2008, mkd pa je v njej definiran kot 'moralni kompas' Evrope.

V San Marinu, ki je Svetu ministrov SE predsedoval spomladi 2007, je bila npr. aprila 2007 mednarodna konferenca o medverski dimenziji medkulturnega dialoga. Glavni rabin Moskve je na srečanju npr. opozoril na pomen judovske tradicije v procesih modernizacije Evrope, ter na judovski 'prispevek k napredku kulture in jezika Evrope. Mi cenimo evropske jezike, literaturo in dežele, in kjer smo mogli, smo prispevali kaj v zakladnico njene umetnosti, znanosti, industrije, trgovine in politike. 'Kulturna različnost,' pišejo v delovnem gradivu za razpravo o Beli knjigi, 'ni le pravica, ki jo moramo ščititi, ampak tudi ekonomska, socialna in politična dobrina, ki mora biti negovana in pravilno upravljana.' Sekretariat Sveta Evrope tudi ugotavlja, da je težko najti krhko ravnovesje med 'potrebo po socialni koheziji ter politikami kulturne raznolikosti.' In čeravno velja, da je 'dialog najstarejša in najbolj temeljna metoda demokratičnega dogovarjanja,' je vselej težava, ko ga je potrebno razglasiti za splošno načelo družbenega sobivanja. Države članice SE so to storile v maju 2005 na zasedenju šefov držav in vlad v Varšavi, kjer so voditelji poudarili tako politični kot med-verski dialog, in to tako v državah-članicah kakor v Sredozemlju, na Bližnjem Vzhodu in v Srednji Aziji. Med vsebinami takšnega dialoga so voditelji posebej

navedli človekove pravice, demokracijo, vladavino prava, mir in stabilnost, s čimer so želeli okrepiti tudi globalno vlogo Evrope na področju promocije temeljnih civilizacijskih vrednot. V tem kontekstu je tudi SE zavrnil ideologijo spopada civilizacij in imenoval posebnega koordinatorja teh aktivnosti, ki bo oblikoval tudi ožjo delovno skupino. Voditelji držav so ji naložili, naj bo posebej pozorna: a) na razumevanje dialoga znotraj samih držav članic (priseljenci, religije, manjšine); b) na dialog preko meja držav, na mednarodno sodelovanja in medije, ter c) na dialog s soseščino Evrope, ki si želi večjega sodelovanja.'Medkulturni dialog je odprta izmenjava pogledov med posamezniki in skupinami, ki pripadajo različnim kulturam, z namenom poglobitve medsebojnega razumevanja.' Tako se glasi definicija mkd v delovnem gradivu SE, med pogoji zanj pa izpostavljajo: enako dostojanstvo vseh sodelujočih; prostovoljno participacijo; pripravljenost za odprtost in angažma; spodobnost soočanja tako s skupnimi točkami kakor z razlikami; minimum znanja o drugem; želja po iskanju skupnega jezika in spoštovanje razlik.

V obsežni raziskavi Eurobarometra (december 2007), je bilo prav zaradi potreb načrtovanja Evropskega leta medkulturnega dialoga ugotovljeno, da kar 75 % prebivalcev držav EU (statistični vzorec je bil 27.000 oseb) meni, da tuje etnične skupine bogatijo domače kulturno okolje, pri čemer je zanimivo, da je bil najmanjši delež pozitivnih odgovorov v Romuniji, Bolgariji in na Cipru. Značilno je, da je kar 2/3 evropskih državljanov navedlo, da se dnevno srečujejo tujimi kulturami in priseljenci.

Največji delež takšnih je v Luksemburgu, na Irskem in v Veliki Britaniji, najmanjši odstotek pa je bil spet med državljani Bolgarije, Romunije in Poljske. Raziskave prav tako kažejo na čedalje večji deleži državljanov držav EU, ki se redno srečujejo z državljani drugih držav EU, približno 1/3 pa ima dnevne stike tudi s priseljenci z drugih celin. Načelno so bili anketiranci naklonjeni konceptom medkulturnega dialoga v Evropi ter politikam EU na področju izobraževanja, kulturnih izmenjav in dialoga. Bogastvo kulturnega srečevanja se zdi čedalje večjemu deležu Evropejcev pomembna dobrina, takorekoč bistveni rezultat evropskega povezovanja in globalizacije, prav podobno pa velja tudi za spoštovanje lastne, nacionalne kulturne dediščine. Značilno je tudi, da so v filozofijo medkulturnosti izražali največje zaupanje mladi v Skandinaviji, pomen lastne kulturne in verske tradicije ter družine pa so najglasneje izpostavljali državljani Poljske, Litve in Italije. Vizijo kozmopolitske identitete so bolj naglašali državljani v Skandinaviji in na Nizozemskem, manj pa na Poljskem in na Cipru. Dokazano je tudi, da vidijo državljani z višjo izobrazbo v medkulturnosti večjo dobrino kot tisti z nižjo, prebivalci urbanih okolij pa več kot tisti iz ruralnih predelov EU. Dalje velja, da so temu bolj naklonjene ženske od moških, in mladi bolj od starejših. Raziskava je dalje tudi pokazala, da evropske projekte s področja medkulturnosti najmanj podpirajo v Veliki Britaniji (kjer so nizke podpore deležne sploh vse strategije Bruslja), najbolj pa jih podpirajo v Luksemburgu (kjer je delež tujcev največji), v Litvi in Sloveniji.

Zanimivi so tudi odgovori na vprašanje, kaj anketirancem pravzaprav pomeni izraz

'medkulturni dialog':

- 23 % ga ima za komunikacijo z različnimi narodnimi skupinami,
- 13 % za sodelovanje, izmenjavo in mobilnost,
- 11 % ga je definiralo kot skupno življenje in medsebojno razumevanje,
- 10 % za zbir kulturnih dogodkov in obiskovanje prireditev,
- 9 % ga pojmuje kot kulturno raznolikost,
- 8 % kot skupno evropsko kulturno dediščino,
- 5 % kot jezikovni pluralizem in večjezičnost,
- 4 % kot toleranco in enake možnosti,
- ostali pa ga razumejo še kot izobraževanje o drugih kulturah (le 3 %), dialog politikov o kulturnih vprašanjih, razpravo o manjšinah in migracijah ter kot skrb za ohranjanje kulturne dediščine.

O pomenu mkd je v isti raziskavi kar 89 % vprašanih zatrdilo, da se jim zdi 'danes zelo pomemben,' 88 % pa so izmenjave na področju kulture 'izjemno pomembne za Evropo.' Med vprašanimi Evropejci je 77 % takih, ki jim kultura v življenju veliko pomeni in imajo pluralizem kultur za eno ključnih komponent evropskega združevanja. Zanimivo je, da je kar 2/3 vprašanih prepričanih, da je kultura tista, ki povezuje Evropo, globalizacijskih trendov na področju kulture pa se prav nič ne boji 60 % vprašanih. Da sta kultura in izobraževanje ključna stebra evropskih integracij in bistvena za razumevanje Evrope, meni 56 % respondentov, ki se hkrati zavzemajo

za krepitev poučevanja tujih jezikov v šolah. Zanimiva so tudi stališča o tem, ali obstaja pojem 'evropske kulture' in kje vidijo državljani članic EU največjo priložnost za krepitev evropske identitete in njenega globalnega kulturnega poslanstva.

2:1 OD SPOPADA CIVILIZACIJ DO DIALOGA KULTUR

Po dogodkih 11/9 2001 v New Yorku in Washingtonu ter po kasnejših napadih na železniški postaji v Londonu in v Madridu, se je svetovna javnost intenzivno, kot nikdar poprej, soočila z novim fenomenom, ki je ogrozil vsa dotedanja prizadevanja za dialog med kulturami in spodkopal tudi zaupanje v islam, saj je napade skrajnežev nekritično izenačil z njihovo versko pripadnostjo in domnevno gorečnostjo v veri. *Civilizacije ne delajo politiki, religije ali narodi, ampak ljudje s svojimi rokami in s svojimi izjavami. Mi sami smo edini, ki ustvarjamo civilizacijo, v kateri živimo,* poudarja sirski islamski voditelj, mufti Bader Hassoun. Izjava, izrečena v napačnem trenutku, ali nepremišljeno dejanje (npr. objava karikatur preroka Mohameda v danskem lokalnem časniku, film o Koranu kontroverznega nizozemskega politika ali papeževo predavanje na univerzi v Regensburgu), lahko pokopljejo leta prizadevanj, učenja in napore generacij. Prav nekaj podobnega se je zgodilo s hipotezami ameriškega profesorja zgodovine Samuela Huntingtona, ki so sredi '90 let prejšnjega stoletja prišle v roke politikom in strategom, po letu 2001 pa kot nalašč služile za 'pravo razlago' dogodkov in dokaz, da je profesor pravilno napovedal kozmološko

kataklizmo in neizogibno trčenje kultur, ki so se sicer že stoletja gledale le od daleč in druga drugo sumičile za vse zlo. 'Nobenega spopada civilizacij ni, ampak le trk nevednežev in njihovih utvar,' so odgovarjali celo arabski izobraženci (jordanski princ bin Talal), zgodovinarji religij pa so hiteli iskati skupne moralne temelje krščanske in islamske civilizacije. Pa vendar: zakaj pravzaprav gre pri razvpiti teoriji o neizbežnosti spopada med civilizacijami?

Moja hipoteza je, da temeljni viri sporov v sodobnem svetu ne bodo več predvsem ideološke in gospodarske narave. Temeljna ločnica med ljudmi in ključni vir sporov bo zdaj kulturne narave. Nacionalna država bo sicer ostala najmočnejši faktor mednarodnih odnosov, ključni spori globalne politike pa se bodo preselili na polje narodov in med različne civilizacije. Globalni politiki bodo gospodovali spopadi med različnimi civilizacijami. Ločnica med civilizacijami bo postala bojna črta prihodnosti, je leta 1993 zapisal harvardski profesor Samuel P. Huntington (1927 – 2008)³ in s tem odprl plaz razprav na našo gornjo dilemo, ki so jo dogodki po 11. septembru 2001 še podžgali in deloma aktualizirali. *Spopad med civilizacijami predstavlja zadnjo*

³ S. P. Huntington: "The Clash Of Civilizations" v *Foreign Affairs*, št. 72/3, 1993. Ugledno revijo izdaja ameriški Svet za mednarodne odnose (*Council on Foreign Relations*), ustanovljen 1921, ki je eden ključnih neodvisnih centrov za razmišljanje o ameriški zunanji politiki. Profesor Huntington je svojo hipotezo iz članka leta 1996 obširneje prikazal v knjigi *The Clash of Civilizations and the Remaking of the World Order*, Simon and Schuster, London. Slovenski prevod knjige je izšel leta 2005.

fazo v evoluciji sporov v sodobnem svetu. Doslej, po westfalskem miru in več kot poldrugo stoletje po tem, ko je bil vzpostavljen sodobni sistem mednarodnih odnosov, so bili spopadi v zahodnem svetu predvsem spori med vladarji, absolutnimi ali ustavnimi monarhi, ki so želeli razširiti svoje države, državne službe, okrepiti svojo vojaško in gospodarsko moč, zlasti pa si povečati ozemlje, ki so mu vladali. Doslej smo poznali, ugotavlja avtor, predvsem *državljske vojne na Zahodu* (dve svetovni vojni, hladna vojna), zdaj pa bo težišče mednarodnih odnosov na relaciji Zahod in nezahodne civilizacije.

"Civilizacijo" razume Huntington kot *kulturno entiteto* ter jo definira kot *najvišjo obliko združevanja narodov ter najširšo raven kulturne identitete ljudi*. Definirati jo je mogoče s skupnimi objektivnimi elementi, kot so jezik, zgodovina, religija, običaji in institucije, ali pa na subjektivni način, glede na identifikacijo ljudi. Če je Arnold Toynbee (1889-1975) še govoril o enaindvajsetih civilizacijah,⁴ jih Huntington našteva osem: zahodno civilizacijo, konfucijansko, japonsko, islamsko, hindujsko, slovansko-

⁴ Sloviti britanski zgodovinar je v svojem temeljnem delu *A Study of History* (1961), ki obsega 12 knjig, in ki velja za najobsežnejši znanstveni spis v angleškem jeziku, našteva sledeče civilizacije: egipčansko, andsko, kitajsko, krečansko, sumersko, majske, indsko, hetitsko, helensko, zahodno, pravoslavno (Rusija in druge dežele), daljne-vzhodno (Koreja, Japonska), iranska civilizacija, arabska, hindujska, mehiška, jukateška in babilonska civilizacija. Nekatere civilizacije ima avtor za zamrle (sirsko, skandinavsko), druge pa za izključene (civilizacije eskimov, nomadov, polinezijcev).

pravoslavno, latinsko-ameriško in morda še afriško civilizacijo. Med razlogi za konflikte med civilizacijami avtor našteva:

- razlike med civilizacijami so realne in bistvene; pripadniki različnih civilizacij imajo različne poglede na vprašanje odnosov med bogom in človekom; na vprašanje odnosa med posamezniki v skupnosti, na odnose v družini ter na vprašanje pravic in svoboščin. V različnih civilizacijah različno razumejo avtoriteto, enakost, svobodo in hierarhijo, kar vse je *precej pomembnejše od razlik na področju političnih ideologij in ureditev*. Avtor je sicer prepričan, da *razlike še ne pomenijo sporov, spori pa še ne nasilja*, vendarle pa nas zgodovina uči, da so prav takšne razlike med civilizacijami generirale spore in nasilje.
- zaradi procesov globalizacije je stopnja interakcije med različnimi civilizacijami vse večja, takšen stik pa sproža tako občutek samozavedanja in okrepljene procese identifikacije, kakor tudi zavest o obstoju razlik in o drugačnih filozofijah in praksah.
- tretji razlog je v gospodarski modernizaciji in v socialnih spremembah, ki so ljudi ločile od tradicionalnih lokalnih identitet, pa tudi državo samo so takšne spremembe razbremenile naloge nosilca in vira identitet. Zato so v prazno mesto vskočile religije, vključno s fundamentalističnimi gibanji, pa naj gre za krščansko, judovsko, budistično, hindujsko ali muslimansko okolje. Ljudje v takšnih gibanjih so zvečine mladi, izobraženi in zavzeti, in so postali

pomemben dejavnik pri *de-sekularizaciji sveta*. Prav *povratak boga in obujena religioznost* sta potem, kot nadomestek odsotnim civilnim formam, služili kot temelj novih identitet.

- četrti razlog pa vidi Huntington v dvojni vlogi Zahoda: najprej Zahoda, ki je na vrhuncu svoje moči, potem pa Zahoda, ki prav s svojo močjo in samozavestjo kliče druge, ne-zahodne civilizacije k podobni samozavesti, moči in ekspanziji. Zanimivo je, da so nekoč med elito ne-zahodnih civilizacij prevladovali tisti, ki so študirali na Zahodu (gospodarstveniki, vojska, državna uprava, univerze, inženirji), in so tako na Vzhod posredno prinašali tudi zahodne vrednote. Danes pa se Vzhod srečuje z drugačnimi procesi: vse manj je elite, ki bi se šolala v Evropi ali v ZDA, po drugi strani pa je na Vzhodu zaznati okrepljen vpliv popularne kulture Zahoda (zlasti ZDA).
- peti razlog pa vidi avtor v čedalje manjših možnostih kompromisa med različnimi vrednotami na globalni ravni. Bolj kot razlike v političnih in ekonomskih sistemih so postale ključne razlike v ideoloških in razrednih vprašanjih ("na čigavi strani si?"), v konfliktu civilizacij pa je danes ključno vprašanje "kdo si?". Napačen odgovor na to vprašanje je mnoge v Bosni, v Sudanu ali na Kavkazu stal krogle v glavo. Spraševanje po civilizacijski in verski pripadnosti je danes očitno še bolj ključno od spraševanja po etnični pripadnosti: *mogoče je biti Francoz in Arabec hkrati, ni pa mogoče biti hkrati kristjan in musliman.*

- naposled pa je razlog za med-civilizacijsko konfliktnost tudi v krepitvi ekonomskega regionalizma oz. v krepitvi regionalnih trgov, ki posredno krepijo tudi zavest civilizacijske pripadnosti.

Spopad civilizacij se po avtorjem mnenju torej odvija na dveh ravneh: na mikro-ravni imamo različne skupine, pogosto tudi ekstremistične, ki si želijo prevlade in moči. Na makro-ravni pa govorimo o konfliktih med državami različni civilizacijskih sfer, vključno z njihovimi ekonomijami in vojaško močjo, ki si želijo prevlade v globalnem prostoru ter v mednarodnih institucijah. Glede ločnice med civilizacijami Huntington omenja, da ta zdaj zamenjuje stare ločnice med politikami in ideologijami iz časov hladne vojne, ko je tradicionalno delitev med zaveznike ZDA in Zahoda na eni ter Sovjetske zveze na drugi strani zamenjalo ločevanje med krščanskim in muslimanskim svetom. Tudi stare meje med zahodnim in vzhodnim krščanstvom, ki so zaznamovale stoletno zgodovino Evrope, so danes presežene in nerelevantne, kakor so obsoletne tudi tradicionalne delitve na dežele habsburške krone, otomanskega cesarstva ali na katoliške in protestantske dežele. Zgodovino ločnice med Zahodom in islamom, ki je po Huntingtonovem mnenju ključna ločnica sodobne politike in razumevanja sveta, postavlja harvardski profesor v kontekst evropske srednjeveške zgodovine in v tradicijo spopadov med muslimanskimi in "krščanskimi" vojskami. *Z obeh strani, tako z islamske kot z zahodne se zdi, da gre za spopad civilizacij*, ki pa ima vrsto nians in regionalnih značilnosti (naj gre za Balkan, Sudan,

Nigerijo ali pa Kavkaz). Tako v Evropi kot v Aziji in Afriki je zaslediti med-civilizacijsko ločnico, hkrati pa tudi okrepljeno solidarnost pripadnikov iste civilizacije vis-a-vis drugim. Avtor ugotavlja, da je bila prva sodobna med-civilizacijska vojna zalivska vojna (1991), ko so ugledni predstavniki arabskega sveta izjavljali, da *to ni vojna zoper Irak, ampak vojna Zahoda proti islamu* (npr. dekan islamske fakultete iz Meke). Tudi tedanji duhovni vodja Irana, ajatola Ali Khamnei je tedaj pozval na sveto vojno proti Zahodu: *Boj proti Američanom je jihad, in vsak, ki bo v tej vojni padel, bo mučenik*. Tudi tedanji jordanski kralj Husein je takrat izjavil: *To je vojna proti Arabcem in muslimanom, ne le zoper Irak*. Za spopad civilizacij je značilno, da je to *spopad dvojnih standardov: nekaj zahtevaš zase in za dežele iz lastne civilizacijske sfere, na druge civilizacije pa se aplicira popolnoma drugačne standarde*, kar avtor podkrepi z vrsto primeri iz sodobne zgodovine.

Zahod je zdaj v vojni proti vsem ostalim (*The West versus the Rest*), med drugim tudi zato, ker je prepričan, da je na vrhuncu svoje civilizacijske moči. Amerika je ostala po razpadu Sovjetske zveze edina svetovna velesila, spopadi med državami na Zahodu praktično ne obstajajo več, vojaška moč Zahoda (NATO) pa se zdi absolutna in praktično nepremagljiva. Za razliko od drugih delov sveta, je Zahod ekonomsko preskrbljen, na politični ravni pa je njegovo dominacijo čutiti daleč na Vzhod in na Jug. O globalnih zadevah odločajo direktorati ameriškega, britanskega, nemškega ali francoskega zunanjega ministrstva in velika podjetja zahodnih sil, ki pa so, kljub

medsebojni konkurenčnosti, v nastopanju na Vzhodu ali Jugu nenavadno solidarna in medsebojno usklajena. Interesi Zahoda, ki jih kot prioritete razglasi Varnostni svet OZN ali Mednarodni denarni sklad (IMF), so razglašeni kot prioritete *mednarodne skupnosti* - torej kot globalna, obča stališča, sam izraz "mednarodna skupnost" pa je postal kar evfemizem za globalno legitimacijo interesov ZDA in drugih zahodnih centrov moči. Zahod se torej sam ne razume kot Zahod, ampak kot globalna stvarnost; ne kot "mi," pač pa kot "vsi." Prav dominacija sil Zahoda v Varnostnem svetu OZN (ZDA, Francija, V. Britanija) je po avtorjevem mnenju bistven faktor legitimizacije uporabe nasilja Zahoda, o čemer navaja avtor več konkretnih primerov. *Zahod dejansko upravlja z mednarodnimi institucijami, z vojaško močjo in ekonomskimi viri na tak način, da lahko še naprej uveljavlja svojo vodilno vlogo, ščiti lastne interese ter promovira zahodne politične in ekonomske vrednote.* Zahod svojo prevlado običajno utemeljuje na logiki, da *je Zahodna civilizacija pravzaprav univerzalna civilizacija - primerna za vse in najboljša* - "obča civilizacija." Zahod se ob tem ne zaveda, da se številne temeljne vrednote zahodnih družb bistveno razlikujejo od principov, ki veljajo drugod, pa naj gre za individualizem, liberalizem, pojmovanje ustave, človekovih pravic, enakosti, svobode, vladavine prava, demokracije, svobodnega trga ali ločitve cerkve in države - vse to je kulturam, ki jih zaznamujejo islam, budizem, hinduizem, konfucianstvo in celo v pravoslavnem svetu nekaj tujega. Nič čudnega ni, če razumejo druge civilizacije ekspanzijo Zahoda tudi kot *imperializem človekovih pravic*, kot tudi to, da se takšnemu imperializmu druge

kulture upirajo z okrepljeno samozavestjo in z izpostavljanjem lastnih standardov pravičnosti in z lastnim pojmovanjem človeka in njegovega smisla.

*Že samo dejstvo, da obstaja nekakšna "univerzalna civilizacija" je produkt zahodnega mišljenja, in je v celoti v nasprotju s partikularizmom večine azijskih družb in z njihovim poudarjanjem tega, kar posamezno družbo ločuje od druge. Avtor poudarja, da je pravzaprav tudi demokracija v ne-zahodnih državah v bistvu produkt Zahoda in njegovega kolonializma, zato ne preseneča, če Zahod ostro nastopa proti vsem ne-demokracijskim državam, ki se upirajo zahodnim vrednotam in institucijam. Da modernizaciji, toda ne Zahodu, pogosto odgovarjajo voditelji ne-zahodnih držav. Posebno poglavje teorije o spopadu civilizacij, oziroma dokaz pravih hipotez Samuela Huntingtona, je posvečeno deželam, razpetim med več civilizacij (*The Torn Countries*), kakor npr. bivši Sovjetska zveza in Jugoslavija. Za takšne dežele velja, da si želijo njihovi voditelji prikazati, da pripadajo zahodnemu okolju, toda dejansko je kultura in tradicija takšnih dežel ne-zahodna. Značilen takšen primer je Turčija, ugotavlja avtor, ki je leta 1993 napovedal, da Turčija ne bo nikdar postala članica EU. Podobno civilizacijsko razdvojenost najde avtor tudi v Mehiki, v Rusiji in drugje. Naša razprava ne želi zagovarjati antagonizmov med civilizacijami, pač pa predlaga hipoteze možnega razvoja v prihodnosti. Potrebno je preučiti možnosti takšnih hipotez za zahodno civilizacijo. Na kratki rok je vsekakor nujno, da Zahod okrepi sodelovanje in enotnost znotraj lastnega civilizacijskega okolja, posebej med Evropo*

in Severno Ameriko, ter da v zahodni krog vključi tudi okolja v vzhodni Evropi in v Latinski Ameriki, ki prav tako težijo k Zahodu. Prav tako je potrebno, da Zahod okrepi svoje odnose z Rusijo in Japonsko ter da preprečuje lokalne med-civilizacijske konflikte in eskalacije. Dalje je smiselno zajezi ekspanzijo vojaške moči konfucijanskih in muslimanskih držav, zaustaviti pretirano krčenje vojaških sposobnosti Zahoda ter ostati vojaško navzoč v vzhodni in jugovzhodni Aziji. Smiselno je ugotoviti in izkoristiti razlike med konfucijansko in muslimansko civilizacijo ter podpirati tiste kulture, ki simpatizirajo z Zahodom in z njegovimi vrednotami ter interesi. Potrebno je okrepiti mednarodne institucije, ki izražajo legitimne interese Zahoda ter promovirati vključevanje ne-zahodnih držav v takšne institucije. Posebej značilna je tale Huntingtonova misel: Zahodna civilizacija je hkrati Zahodna in moderna. Ne-zahodne civilizacije pa so si brez pomoči Zahoda želele postati moderne. Do danes je samo Japonski uspelo kaj takega. Ne-zahodne civilizacije bodo tudi v prihodnje nadaljevale s pridobivanjem bogastva, tehnologije, sposobnosti, strojev in orožja, da bi tako dokazale svojo "modernost." Prav tako bodo svojo tradicijo in vrednote poskušale spraviti z modernostjo, njihova vojaška in ekonomska moč vis-a-vis Zahodu pa se bo krepila. Zahod bo torej v težavnem položaju: opravi bo imel s civilizacijami, ki se mu tehnološko in gospodarsko tesno približujejo, toda na ravni vrednot in interesov ostajajo bistveno različne od Zahoda. To bo Zahodu narekovalo, da vzdržuje svojo gospodarsko in vojaško moč v teh kulturah, da bi tako najbolj učinkovito zaščitil svoje interese pred drugimi civilizacijami. Prav tako pa bo takšen položaj od Zahoda

narekoval tudi poglobljeno prizadevanje za razumevanje temeljnih verskih in filozofskih postavk, na katerih stojijo druge civilizacije ter tega, kako in kje vidijo svoje interese ljudi drugih civilizacij. Potreben bo napor za definiranje skupnih elementov med zahodno in drugimi civilizacijami. V bližnji prihodnosti ne bo prišlo do nikakršne univerzalne civilizacije, ampak se bodo različne civilizacije še naprej soočale z vprašanjem, kako živeti skupaj.

Prav iskanje odgovorov na vprašanje "kako živeti skupaj?" bo po avtorjevem mnenju ključni imperativ strateških in družbeno-političnih pa tudi pedagoških in filozofskih analiz v prihodnosti, pri čemer je za naš, zahodni oz. sredozemski kulturni prostor, posebej aktualno razmišljanje o sožitju z islamom, ki postaja vse pomembnejši faktor globalne politike in kulture. Že v okviru konteksta monoteističnih religij oz. kultur judovstva, krščanstva in islama prihaja do številnih med-civilizacijskih konfliktov in napetosti, pri čemer se religioznim komponentam vedno doda še določeno nacionalno, politično, gospodarsko ali ideološko dimenzijo, h katerim se v zadnjem času redno doda še vprašanja terorizma, stopnje razvoja demokracije, spoštovanja človekovih pravic, tržno gospodarstvo ipd., kar odnose med zahodno in islamsko civilizacijo dodatno zaplete in problematizira. K temu velja dodati tudi dejstvo relativno slabega poznavanja tradicij bližnjega, kar velja tako za poznavanje Zahoda na islamski strani, kot za določeno ignoranco do islama na Zahodu, ki religijo milijarde ljudi prepogosto povezuje zgolj s terorističnimi dejanji nekaj muslimanskih

skrajnežev, ne pa s kompleksno tradicijo Mohamedove religije, Korana in muslimanske tradicije, katere bistveni - in nam manj poznani - del so tudi humanizem, pravna filozofija, znanost, dialog z *religijami Knjige* (t. j. z Judi in s kristjani), prizadevanje za socialno pravičnost, skrb za politična, kulturna in celo ekološka misel.

V vrsti avtorjev,⁵ ki se s problemom sožitja oz. konfliktov med civilizacijami ukvarjajo kot politologi, družboslovci in pedagogi, je že nekaj let opaziti prevladujoč vpliv tistih, ki se tezam o nujnosti konflikta in spora med različnimi kulturami izogibajo, ter zastopajo zahtevnejšo metodo dialoga, razumevanja in predvsem spoznavanja drug drugega.⁶ Takšnim analitikom se pridružujejo tudi modri in daljnovidni politiki ter

⁵ Omenimo še Alvina Tofflerja, ameriškega futurologa in družbenega teoretika (roj. 1928), ki trdi, da v času po koncu hladne vojne ne moremo več govoriti o kakem svetovnem redu, saj ni več velikih političnih avtoritet, pač pa je veliko groženj in izzivov, na katere ni poenotene odgovora. Med takšne grožnje Toffler prišteva nacionalizme, sektaštvo, nove mednarodne sile, ki niso več države, pač pa multinacionalke in tehnološki centri. Vlogo naroda bodo po njegovem mnenju postopno zamenjale različne internetne skupnosti in subkulture ("fluidne organizacije"). Po Tofflerjevem mnenju bo sodobni konflikt civilizacij drugačen od tistega, ki ga opisuje Huntington. Po njegovem bo šlo za spopad med tistimi, ki imajo znanje in tehnologijo ter onimi, ki tega nimajo. Spopad imenuje "vojna za znanje" ali "vojna za informacije in tehnologijo."

⁶ Na dogodke, ki so sledili 11/9 in na razprave o neizbežnem konfliktu z islamom, se je s predavanjem v Centru za islamske študije v Oxfordu že 9. novembra 2001 odzval Generalni sekretar arabske lige Amir Mousa: *The Road to Enhanced International Dialogue: An Arab Perspective*. Sledili

državniki, ki razumejo lastno odgovornost do globalne prihodnosti drugače kot črnogledi teoretiki konflikta in nasilja ter kot tisti omejeni politični naivneži, ki stavijo – skupaj z grškim filozofom Heraklitom - na boj in na antagonizme kot na ključna elementa odnosov v družbi. Zato ne preseneča, da je na teorije o nujnosti spora med civilizacijami svoj odgovor kmalu pripravila - ne zgolj akademska javnost in del politične elite - ampak kar sama OZN, ki je razglasila leto dialoga med civilizacijami, leta 2005 pa objavila strategijo zavezništva med civilizacijami (AoC).

2:2 EVROPSKO LETO MEDKULTURNEGA DIALOGA 2008

V takšnem globalnem kontekstu in izhajajoč iz konkretne evropske stvarnosti so torej v Evropi načrtovali strategije /morda izraz, vzet iz grškega vojaškega besednjaka, ni nikjer tako neprimeren kot tule/ medkulturnega dialoga. Kakor sicer velja za področje kulture in izobraževanja v EU, je želel Bruselj obiti težave z univerzalnimi definicijami in pojmovne odtenke razumevanja mkd zaupal državam članicam, da si ga vsaka razlaga v kontekstu lastnih družbenih, kulturnih in političnih danosti. In kakor je razvidno iz nacionalnih strategij, so ga države dejansko dokaj različno tudi razumele – kar je bil končno tudi namen Bruslja. Je pa kljub vsemu zanimivo navesti nekaj

so tudi odzivi številnih akademikov, verskih in političnih voditeljev arabskega sveta, ki so Hungtingtonove teze argumentirano zavračali in dokazovali njihovo ideološko malevolentnost.

definicij mkd iz dokumentov Sveta Evrope. V Deklaraciji iz Opatije (HR),⁷ kjer so se oktobra 2003 sestali ministri za kulturo držav SE, je pojem 'medkulturni dialog' dokaj nazorno definiran (1.) najprej v spremnem besedilu, in sicer takole:

Vsak dialog je izmenjava. Ko se pogovarjata dve osebi, tedaj med seboj izmenjujeta besede in ideje. Medkulturni dialog pa je dialog takšne vrste, ki ne zadeva le posameznikov, ampak tudi družine, skupine in skupnosti, ki živijo v določenem okolju, v vaseh, mestih, deželah in regijah – še splošneje pa v Evropi in sploh v globalni družbi. Poseben pomen medkulturnega dialoga je prav v tem, da zbližuje ljudi različnega porekla in iz različnih izobraževalnih okolij, ki sicer ne izhajajo iz istih prepričanj in ne delijo nujno enakih pogledov na življenje. Povedano drugače: to je dialog med ljudmi in skupinami, ki ne pripadajo isti kulturi.

Uradna (2.) definicija pa je podana v posebnem dodatku Deklaracije:

Medkulturni dialog obsega rabo različnih sredstev z namenom promocije in zaščite koncepta kulturne demokracije, zajema pa bolj ali manj eksplicitne dejavnosti, s katerimi želimo poudariti različne oblike kulturne raznolikosti. Izraža se v različnih oblikah osebnih ali kolektivnih identitet ter v dinamiki sprememb in novih oblikah

⁷ Opatija Declaration on Intercultural Dialogue and Conflict prevention, je bila sprejeta na srečanju kulturnih ministrov držav članic Sveta Evrope 22. oktobra 2003. Dvojezična izdaja: Council of Europe DGIV/CULT/PREV (2005) 1 E/F.

kulturnega izražanja. Medkulturni dialog je potrebno razširiti na različne kulturne aktivnosti, pa naj gre za kulturo v klasičnem pomenu besede, ali pa za njeno politično, ekonomsko, socialno ali versko dimenzijo.

V Beli knjigi o mkd SE (str. 10), sprejeti maja 2008, pa je podana takale definicija:

Medkulturni dialog je odprto in spoštljivo izmenjevanje pogledov med posamezniki in skupinami različnih etničnih, kulturnih, verskih ali jezikovnih pripadnosti ali različnih tradicij, na osnovi vzajemnega razumevanja in spoštovanja. Medkulturni dialog se odvija na vseh ravneh: v družbi, med različnimi evropskimi družbami in med Evropo in svetom.

O vlogi učiteljev v tem procesu pa pravi Deklaracija iz Opatije (2003) takole:

Učitelji igrajo na različnih ravneh bistveno vlogo pri krepitevi medkulturnega dialoga ter pri pripravi novih rodov za vsakršen dialog. S pomočjo njihovih prizadevanj ter vaj z učenci ali študenti, so vsak na svojem področju lahko pomembni vzorniki. Z usposabljanjem učiteljev in izpopolnjevanju delovnih metod lahko kvalificirano odgovorimo na izzive kulturne raznolikosti, diskriminacije, rasizma, ksenofobije, seksizma in marginalizacije, ter nastale konflikte mirno rešujemo. Prav tako lahko na takšen način sodelujemo pri globalnem razumevanju institucij na temeljih demokracije in človekovih pravic ter ustvarjamo resnične skupnosti učencev.

Svet Evrope je različnim dimenzijam medkulturnega dialoga v zadnjih letih posvetil vrsto srečanj, razprav, konferenc in tematskih publikacij (npr. *Dialog kultur: o človekovih pravicah z verskimi skupnostmi*, Strasbourg 2004) od katerih omenimo srečanje v Opatiji (oktober 2003), s citirano sprejeto deklaracijo, neformalno srečanje evropskih kulturnih ministrov na to temo v Strasbourgu (februar 2003), medkulturne forume Sveta Evrope (Sarajevo, december 2003; Sicilija, november 2004; Bukarešta, marec 2006, San Marino, april 2007 itd.), ter delovna srečanja izvedencev.

Prek tako razumljenega mkd je želela EU z razpravami na najvišji politični ravni spodbuditi razmišljanje o viziji prihodnosti evropske celine, širitvi EU in globalni vlogi Evrope. Zaradi številčne skupnosti priseljencev in močne diplomatske, gospodarske ter kulturne navzočnosti po vsem svetu, je bila prav Nemčija tista, ki je prednjačila v projektih in viziji, spodbujala sodelovanje in izpostavljala pomen izobraževanja ter kulture, posebej v času predsedovanja Svetu EU v letu 2007. Med temami, ki so se tedaj pojavljala v kontekstu zunanje-političnih in akademskih razprav o mkd omenimo:

- Razprave o vrednotah Evrope in kulturno-civilizacijski identiteti stare celine;
- Razmišljanja o duhovnih in geografskih mejah Evrope;
- Razprave o širitvi EU, posebej v zvezi s željo Turčije po članstvu v EU;
- Odnos Evrope do islama kot kulture vse številnejših priseljencev;
- Razprave o dialogu Evrope z mediteranskimi družbami (Barcelonski dialog);
- Iskanje možnosti za globalno promocijo 'evropskih vrednot;'

- Globalna vloga Evrope v smislu kulturno-civilizacijske entitete;
- Vloga civilne družbe pri iskanju odgovorov na gornja politična vprašanja;
- Vloga sistemov vzgoje in izobraževanja pri formiranju zavesti mladih Evropejcev;
- Krepitev senzibilnosti za vprašanja kulture, jezikovne pluralnosti in vprašanja manjšin v EU;
- Ovrednotenje prispevka religij pri formiranju evropskega prostora;
- Okrepitev kulture kot 'tretjega stebra' evropskega povezovanja – poleg politike in ekonomije;
- Razprave o konceptu evropskega državljanstva;
- Poskus drugačne strategije odnosa z islamskim svetom, kakor jo je tedaj prakticirala ameriška administracija;
- Dialog kultur z deželami Dalnjega vzhoda, v kontekstu partnerstva ASEM in drugih regionalnih pobud:
- Dialog Nemčije s kulturami Poljske in Rusije: med zgodovinskimi izkušnjami in vizijo partnerstva.

Z *Odločbo št. 1983/2006/ES* sta Evropski parlament in Svet EU dne 18. decembra 2006 razglasila leto 2008 za Evropsko leto medkulturnega dialoga.⁸ V uradnem listu EU je kratko razloženo ozadje odločitve, člen 2 pa našteva cilje vseevropskega projekta:

⁸ Glej *Uradni list Evropske unije* št. 412 z dne 30. 12. 2006, str. 44-49.

- Spodbujanje mkd kot procesa, ki krepi spodobnost Evropejcev za delovanje v kompleksnem kulturnem okolju;
- Iskanje priložnosti za prispevanje k oblikovanju dinamične evropske in globalne družbe;
- Ozaveščanje mladih o pomenu odprte družbe in spoštovanja kulturne raznolikosti;
- Poudarjanje prispevka različnih kultur in njihove raznolikosti;
- Krepi ozaveščenost Evropejcev o pomenu kulture;
- Izmenjava praks in izkušenj politik mkd;
- Spodbujati izobraževanje o raznolikosti, učiti se o tujih kulturah, krepi razumevanje med mladimi;
- Okrepiti različne programe EU, ki prispevajo k temu;
- Okrepiti raziskovanje na tem področju; spodbujati nove pristope in sodelovanje med interesnimi skupinami.

Odločba dalje predlaga tudi ukrepe za doseg zadanih ciljev in promocijo mkd, med katerimi omenimo prireditve in pobude na evropski ali nacionalni ravni, informacijske in promocijske kampanije, delo z mladimi in otroki, projekti državljanske vzgoje, raziskave, študije, medijska dejavnost in spremljanje dogajanj v drugih državah. Vsaki državi-članici je prepuščeno, da skladno z lastno tradicijo, možnostmi in okoliščinami pripravi interno (nacionalno) strategijo za izvajanje teh načelnih usmeritev, vsaka država pa sama določi tudi koordinacijski organ oziroma nosilce dejavnosti, o čemer je dolžna obvestiti Evropsko komisijo. Na poziv EK in EP so v 27

državah članicah EU pripravili različno zasnovane nacionalne strategije izvajanja politik medkulturnega dialoga na najrazličnejših področjih (izobraževanje, vzgoja, mediji, kultura, tujci) in na različnih ravneh (država, regije, mesta). Značilno je, da prepušča EU na področju kulture in izobraževanja relativno veliko stopnjo avtonomije državam članicam, saj je naravno, da omejenih vprašanj ni mogoče reševati s podobno uniformnostjo in centraliziranostjo, kot to velja za druga, ključna področja evropske enotnosti (npr. finančni sistem, davki, carina). Državne strategije politik medkulturnega dialoga so tako zanimiv dokument razumevanja gornjih vprašanj v različnih evropskih državah ter odraz pluralnosti evropskih dilem ter vizij s tem v zvezi.

- Morda je zanimivo predstaviti *Nacionalno strategijo Avstrije o medkulturnem dialogu* (sprejeto 23. novembra 2007), ki sta jo skupaj pripravili zvezni ministrstvi za izobraževanje ter kulturo, sodelovale pa so tudi različne institucije avstrijske civilne družbe. Častni pokrovitelj projektov je bil predsednik republike. Strategija izhaja iz *univerzalnega razumevanja kulture*, kulturo pa definira kot *permanentni proces kreacije* na najrazličnejših področjih, s končnim ciljem formiranja *državljana Evrope*. Tak državljan procesa med-kulturne interakcije in komunikacije v Evropi ne bo zgolj razumel, ampak bo v njem participiral in ga pojmoval kot prostor lastne intelektualne širine, vizij in pripadnosti. Načrtovalci pri tem izhajajo iz avstrijske družbene realnosti, ki je razpeta med globalne izzive in lastno lokalno (deželno, mestno, vaško)

pogojenost.⁹ Posebno pozornost je Avstrija namenila med-verskemu dialogu (odnos so islama – seveda so v ozadju tudi konkretni poslovni interesi) kot segmentu mkd, dokument pa poudarja, da se Avstrija sicer z verskimi skupnostmi tudi posvetuje o izbranih vprašanih integracije tujcev, nacionalne kohezije in verskega dialoga.¹⁰ Med kompetencami na področju izobraževanja so avstrijski načrtovalci izpostavili mednarodne izmenjave, spoznavanje živjenskih slogov drugih kultur ter promocijo 'kulturne osveščeniosti in sposobnosti izražanja.' Učenje o drugih kulturah je del avstrijske izobraževalne politike, od predšolske vzgoje naprej (npr. več-jezični javni in zasebni vrtci). Avstrijci dalje poudarjajo pomen cyber prostora za dialog kultur, posebej pa omenjajo mkd na Zahodnem Balkanu, ki je seveda strateški prostor interesov avstrijske politike in gospodarstva. V načrt je smiselno vključeno tudi Evropsko nogometno prvenstvo, ki je bilo leta 2008 v Avstriji in Švici: *Fair play*,

⁹ Narodne manjšine v Republiki Avstriji so Slovenci (40.000), Gradiščanski Hrvati (25.000), Čehi, Slovaki, Madžari (20.000) in Romi. Na Dunaju živi in dela prek 500.000 tujcev, vsak deseti Avstrijec pa je danes pripadnik prve ali druge generacije priseljencev.

¹⁰ V letu 2008 je Zunanje ministrstvo Avstrije pripravilo več dogodkov prav na temo med-verske dimenzije mkd, med najbolj odmevnimi pa je bilo srečanje zunanjih ministrov in ekspertov EU ter arabskih držav na Dunaju decembra 2008 z naslovom '*EU and Arab World – Connecting Partners in Dialogue*,' kjer je bila sprejeta tudi sklepna deklaracija. Avstrija je kot odgovor na poenostavljeno percepcijo islama na Zahodu po terorističnih napadih skrajnežev v novembru 2005 organizirala tudi mednarodno konferenco *Islam v pluralnem svetu*, v Gradcu pa je zunanje ministrstvo Avstrije pripravilo konferenco evropskih imamov na temo percepcije Evrope med evropskimi muslimani.

moštveni duh, vzajemno spoštovanje, toleranca, učenje kako zmagovati in kako pretrpeti poraz, so bili iz športa privzeti tudi v jezik izobraževanja in politike.

- ***Nacionalna strategija Finske*** z naslovom 'Novi stiki in nekonvencionalna srečevanja,' je dober primer kratkega in jedrnatega besedila, v katerem zveemo o Finskem odpiranju v svet ter o izzivih nordijske medkulturnosti. Država, ki je bila do nedavna dokaj kulturno izolirana in homogena (finska večina in švedska manjšina), se je z vstopom v EU postopno odpirala priseljencem, in danes je med 5,3 mio prebivalcev Finske v rabi kar 60 jezikov različnih etničnih skupnosti z več kot 100 govorce. Tradicionalnim narodnim skupnostim (Finci, Švedi, Romi, Tatari, Judje, Rusi in Sami) so se zaradi naglega gospodarskega razvoja in liberalizacije politike priseljevanja postopno pridružile skupine priseljencev z Bližnjega vzhoda, Balkana (begunci), Azije, Baltika (Estonija) in vzhodne Evrope, tako da je danes v državi prijavljeno prek 150.000 tujcev, ki pripadajo okrog 150 narodom! Država ocenjuje, da je sožitje s tujimi priseljenci 'dobro in stabilno,' impulzi tujih skupnosti pa pozitivno vplivajo na finsko kulturo, socialno interakcijo in globalizacijo finske družbe. V letu 2008/09 je država zastavila vrsto programov za mladino in šolarje, z namenom krepitve povezav med finsko in tujimi kulturami in s skupnim geslom *Fair Culture*. Drugače kot sosednja Švedska, ki je bila že v '60 in '70 letih prejšnjega stoletja soočena z velikim valom ekonomskih priseljencev (tudi s področja bivše Jugoslavije), je Finska vse do nedavna ohranjala dokaj zaprto socialno podobno. Prav Leto

medkulturnega dialoga je bilo za Finsko prva priložnost rekapitulacije aktualnih politik in vizije prestrukturiranja Finske v multi-kulturno in več-versko skupnost. Danes je na Finskem med državljani okrog 80 % pripadnikov nacionalne luteranske cerkve, 1 % je pravoslavnih, okrog 40.000 je muslimanov, nekaj manj pa katoličanov in Judov. 20 % se jih ne prišteva k nobeni konfesiji.

- ***Nacionalna strategija Švedske*** izhaja iz socialne in politične stvarnosti države, ki jo zadnjih nekaj desetletij močno oblikujejo priseljenci, posebej tisti iz muslimanskega kulturnega okolja. Politika, ki sega v čase premiera Palmeja, je videla v priseljencih zlasti delovno silo in medij dobrih odnosov z deželami tretjega sveta, manj pa je stavila na njihovo kulturo, na dialog med večinsko švedsko družbo in etničnimi skupnostmi ter na religiozno toleranco. Zanimivo je, opozarja raziskovalec Jonas Otterbeck, da sežejo stiki med švedsko krono in islamom v XVI. Stoletje, ko je videla vzhajajoča protestantska elita večjega sovražnika v latinskem (katoliškem) krščanstvu, kakor v oddaljenem islamu. Švede je posebej zanimal otomanski islam, del švedskega plemstva in inteligence pa je celo redno potoval v Istanbul in se vračal z izjemnimi vtisi. Če je v začetku XX. stoletja še veljalo, da je Vzhod predvsem romanticizem in eksotika ('orient'), Švedska pa tradicionalna krščanska država, se je postopno razvoj gospodarskih, kulturnih in raziskovalnih stikov tako razmahnil, da so bili v '60 letih prisiljeni razmišljati o ukinitvi strogo krščanskega pouka o veri v državnih šolah in ga zamenjati s 'primerjalnim veroslovjem,' ki je kritično predstavil tudi islam.

Povečala se je produkcija znanstvenih in literarnih del o islamu in priseljencih, okrepilo se je zanimanje javnosti (predvsem levih izobražencev) ter vzporedno zmanjšal vpliv protestantske državne cerkve. Na Bližnjem Vzhodu niso bili doma le delavci, ampak tudi 'modrost in kultura' (*ex oriente lux*), so postopno doumeli na Švedskem. Po mnenju avtorjev švedske nacionalne strategije (Ministrstvo za kulturo) razume država kot največjo težavo to, kako priseljence vključiti v demokratične procese, iz katerih so večinoma izključeni, in to na nacionalni osnovi. Predvsem v večjih mestih so tujci še vedno dokaj izolirani. Pozornost je posvečena tudi manjšinam na Švedskem (Finci, Judje, Romi in Sami, ki imajo zaradi avtohtonosti poseben status in celo lasten parlament). Švedska politika posebej stavi na promocijo človekovih pravic med manjšinami in priseljenci, država pa je zelo aktivna tudi pri promociji več-kulturnosti v sredozemskem prostoru (Fondacija Anna Lindh, različni švedski inštituti v arabskem svetu, nevladne organizacije, fundacije).

• **Nacionalna strategija Poljske** pa izhaja iz tradicionalne zaveze pojmu solidarnosti in na njej utemeljene družbene etike ('etika solidarnosti'). Program izhaja iz razumevanja poljske zgodovine: do II. svetovne vojne je bila Poljska več-etnična država (narodne manjšine so štejele kar 30 % populacije: Nemci, Rusi, Litvanci, Judje), danes pa je manjšin komaj 4 %. Poljska velja v etničnem in jezikovnem merilu danes za izjemno homogeno državo, saj se je po popisu prebivalstva leta 2002 kar 97 % državljanov izreklo za Poljake. Preostali pripadajo skupnostim Ukrajincev, Belorusov,

Nemcev in Romov. Po uradnih statistikah so v državi močne skupnosti Nemcev (140.000), Belorusov (50.000), Ukrajincev (30.000), Romov (15.000), vsaka s svojo zgodovino, usodo in izobraževalno politiko. Mnogo Poljakov pa je v obdobju po vstopu države v EU (maj 2004) odšlo v tujino. Strategija potem podaja pravni okvir dialoga kultur v državi, kot npr. Zakon o jezikih narodnih manjšin in lokalnih jezikih (sprejet januarja 2005), ki izrecno opredeljuje rabo jezikov tehle manjšin: Belorusov, Čehov, Nemcev, Ukrajincev, Litvancev, Armencev, Slovakov, Rusov in Judov, ter jezike etničnih skupin (Romi, Tatari, Lemiki in Karimi). Zakon omenja tudi regionalni kašubski jezik. Zanimivo je, da razume poljska strategija medkulturni dialog dokaj legalistično, saj izhaja iz zakonov in predpisov, ki urejajo področje participacije manjšin in jezikov na zvezni in regionalni ravni. Hkrati pa se strategija naslanja na ideologijo poljskega gibanja *Solidarnost* izpred 20 let, v kateri vidi poljsko verzijo aktualne 'filozofije dialoga,'¹¹ saj je šlo tako danes kot tedaj za poskus zblizanja med dvema različnima družbenima poloma: med svetom politične elite in ideologije ter delavskimi množicami. Izobraževanju (formalnemu in neformalnemu) je posvečeno posebno poglavje poljske državne strategije, s poudarkom na poučevanju o nacionalnih manjšinah in pomenu kulturne raznolikosti, čemur se nacionalno dokaj homogena država še privaja. Posebno postavko predstavlja spoznavanje bogate

¹¹ Strategija se sklicuje na delo poljskega filozofa, enega izmed ideologov gibanja *Solidarnost* in moralista Josefa Tischnerja, *Etika solidarnosti*, Krakov 2000.

kulturne, gospodarske in intelektualne dediščine Judov na Poljskem ter ohranjanju zgodovinskega spomina.

- Omenimo še ***Nacionalno strategijo Malte***, ki izhaja iz docela drugačne zgodovinske in geografske pogojenosti, naslanja pa se na mediteransko kulturno tradicijo ter na vpetost dežele v zahodni (Velika Britanija, Italija) in vzhodni (arabski svet) civilizacijski pol. Semitsko in evropsko izročilo, zgodovino in geografsko danost, versko dediščino, jezikovno specifičnost, diasporo, turizem, migracije in prve izkušnje s članstvom v EU, je država spretno umestila v nacionalni načrt, ki posebej izpostavlja prav šolski sistem in izobraževanje. Skrb za ohranjanje nacionalne identitete, kot temeljno vodilo izobraževalnega sistema majhne nacije, mora biti korigirana s krepitvijo evropske zavesti in globalne odgovornosti. Poznavanje domačega jezika, zgodovine, religije, običajev in kulture, mora biti dopolnjeno s širšo evropsko dimenzijo, vključno s poznavanjem institucij EU. Od mladega državljana se pričakuje tekočo rabo malteškega in angleškega jezika, poznavanje domače zgodovine, kulture in nacionalnih značilnosti, sposobnost artikulacije posebnosti Malte in njenega doprinosa evropski dediščini, razumevanje kulturnih značilnosti dežele in sposobnost primerjav s tujino; zavračanje stereotipov, rasizma in ksenofobije ter sposobnost razumevanja delovanja mehanizmov politike doma in v Bruslju. Strategija dalje priporoča, da mora država stimulirati učenje tujih jezikov, vključno s tistimi, ki jih država prepoznava kot dolgoročno strateško pomembne

(rusko, arabsko, kitajsko). Strategija priznava določen, geografsko pogojen deficit države v stikih s celinsko Evropo, ter prav zato spodbuja k poznavanju Evrope in njenih kultur, vključno s promocijo študijskih programov, izmenjav, kulturnega sodelovanja, potovanja in umetniških povezav. Posebnega pomena za EU so dobri odnosi Malte z Libijo in njeno civilno družbo. Koordinacijo strategije je malteška vlada zaupala Kongresnemu centru St. James Cavalier, ki je v letu 2008 pripravil več konferenc in dogodkov, v dogajanja pa je bila aktivno vključena tudi Univerza Malta. Na Malti je bil leta 2008 tudi kongres *Medkulturni dialog in izobraževanje*.

Slovenska država in domača javnost sta se evropski podudi pridružile ne le z Nacionalno strategijo leta, pač pa že s samo evropsko otvoritveno prireditvijo, ki je bila 8. januarja 2008 v Ljubljani, z udeležbo najvišjih predstavnikov iz Bruslja in Ljubljane, ter z uvodnim govorom predsednika Republike Slovenije. Komisar za kulturo Figel je tedaj dejal, da je bil medkulturni dialog vselej prioriteta evropskih integracij, EU pa skupnost kultur in vrednot, ki slonijo na načelu spoštovanja različnosti in to vse od Rimske pogodbe. Citiral je Jeana Monneta, ki je dajal, da Evropa ne povezuje držav, ampak združuje ljudi. Za 700 projektov na lokalnih ravneh, ki bodo to dokazovali, je obljubil 10 mio evrov. Med srečanji s področja humanistike omenimo, da je v aprilu 2008 Ministrstvo za kulturo skupaj z Novo revijo v Ljubljani pripravilo mednarodno konferenco 'Evropa, svet in humanost v 21. stoletju', na kateri so med sodelovali predsednica turškega filozofskega združenja

Ioana Kucuradi, religiolog iz Libanona, politični teoretik iz Italije in literat iz Poljske. Osvetlili so različne nacionalne izkušnje medkulturne komunikacije in vrzeli v njej, prispevki pa so izšli v ediciji Nove revije. Ob takšnih in podobnih srečanjih je bilo posebej zanimivo opaziti dejstvo, kako pomembno vlogo ima v razpravah o mkd religija in verske tradicije ter religiozna dimenzija medkulturnega dialoga in izobraževanja. Seveda je potrebno spoštovati versko nevtralnost držav in načalo sekularnosti (zaradi katerega so npr. nekatere države docela zadržane pri razpravah o verski dimenziji mkd), nikakor pa ne smemo ignorirati verske realnosti družbe in socialnih skupin, saj so prav versko pogojene vrednote in morala pomembno sooblikovale evropski prostor in kulturo. 'Dialog kultur ima precej zoženo dimenzijo, če ne upoštevamo njegove verske razsežnosti,' opozarja L. Frizzell z Univerze Seron Hall v ZDA, podobna stališča pa smo imeli priložnost slišati tudi iz ust visokih predstavnikov Bruslja in evropskih prestolnic, vključno s predsednikom Francije in nemško kanclerko. Dejansko je bila vloga religij pri formaciji evropskega prostora v minulih tridesetih letih nekoliko prezrta, zdaj pa se – nemara prav kot posledica napadov domnevno islamskih skrajnežev – interes za pozitivne (in negativne) vidike konfesionalnih kultur krepi, Evropa pa se, ko se sprašuje o svojih koreninah, bolj zaveda pomena verske kulturne in intelektualne dediščine. Med načeli verske dimenzije mkd je EU izpostavila:

- razumevanje religij/e je potrebno umestiti v širši družbeni, kulturni in socialni kontekst sodobnih sekularnih družb.

- verske dimenzije ne smemo razumeti zgolj kot dejavnika zasebne sfere, ampak kot del moralne opredelitve in motivacijski dejavnik dela družbe.
- pomembna je postavka verske svobode in razlaga koncepta pluralizma.
- verska raznolikost in toleranca se kažeta tudi v razumevanju in prepoznavanju verskih simbolov in praznikov.
- izobraževanje za medkulturni dialog mora vključevati tudi razumevanje različnih religij in njihovih družbenih vizij.
- promocija tolerance in zavesti o obstoju drugačnih življenjskih slogov in moralnih izhodišč spada med bistvene elemente medkulturne vzgoje.
- pripravljanost na razumevanje drugega (drugače mislečega, verujočega) in izobraževanje o temeljnih postavkah njegovega nazora je bistveno.
- posebej relevantno pa je osnovno znanje o temeljnih besedilih različnih verskih tradicij, v Evropi seveda predvsem krščanstva, judovstva in islama.

Morda pa je o konkretnem vplivu medkulturnih stikov in o težavah v komunikaciji med otroci različnih kultur še najbolj nazorno spregovoril Svetovni kongres pedopsihiatrov (IACAPAP), ki je bil maja 2008 v Istanbulu. Posebna sekcija kongresa je bila posvečena psihičnim motnjam otrok (*Mentalno zdravje otrok v kulturnem kontekstu*), ki se ne znajdejo v okolju tuje kulture, ki trpijo zaradi neznanja jezika, zaradi lastne etnične ali verske pripadnosti ter zaradi življenja v diaspori, ki mu niso kos. Predavatelji so nazorno predstavili motnje otrok in mladostnikov (psihoze, motnje hranjenja, socialna izključenost, depresija, samomorilna nagnjenost, težave v

socializaciji), ki živijo v večinskem okolju drugačne kulture, kot npr. Albanci v Makedoniji, Arabci v Izraelu, Poljaki v Zahodni Evropi ipd. Iz predavanj in zaključkov otroških psihiatrov iz številnih držav izhaja, da lahko zadrege z izražanjem lastne istovetnosti (jezika, verskega prepričanja, kulture) v otroškem obdobju in v času šolanja zelo resno ogrozijo celo duševno in fizično zdravje otroka. Vidimo torej, da ima napačna kulturna in izobraževalna politika na področju odnosa do manjšin, posebnih skupin, priseljencev in tujcev lahko celo s parametri medicine konkretno merljive porazne učinke.

3. MEDKULTURNI DIALOG IN FILOZOFIJA

3:0 IZ SODOBNIH FILOZOFSKIH RAZPRAV

Poleg pragmatične ravni evropske in globalne politike pa je v razpravah o dialogu kultur smiselno opozoriti tudi na filozofske razprave doma in v tujini, ki pojem obravnavajo s precejšnjo kritičnostjo in ga umeščajo v širši civilizacijski kontekst in družbeno-zgodovinski trenutek. Ko opozarjamo na zgodovinski in filološki pomen ter poreklo izrazov kot sta 'kultura' in 'dialog,' ne moremo obiti humanistične tradicije ter grške kulture, ki ju je definirala, prav tako pa tudi ne obsežne literature sodobnih avtorjev s podočja medkulturnih študij in kulturne filozofije, ki nam odprejo širše obzorje razumevanja in nas soočijo tudi s kritičnimi analizami. Če sprejmemo hipotezo, da je sleherni koncept ali pojem produkt razmisleka in snovanja, potem je prav filozofija nemara primarno mesto razprav o dialogu kultur, na kar opozarja tudi UNESCO. Pravzaprav bi to ugotovitev lahko razširili tudi na druge ključne pojme

naše razprave (politika, izobraževanje, vzgoja, znanost ipd), v kolikor najdemo njihove definicije in utemeljitve v opusu klasikov filozofske misli in politične kulture, začeni z antiko. Morda v sodobnih razpravah o izobraževanju preveč pozabljamo na tiste postavke evropske pedagoške kulture, na katere je opozarjal francoski humanist Henri Irenne Marrou (1904-1977) v temeljni knjigi *Histoire de l'Education dans l'Antiquite* (Pariz 1948). 'Zgodovina antične izobrazbe,' piše avtor v uvodu, 'nikakor ni brez pomena za našo sodobno kulturo, saj imamo v njej neposredno povezavo z začetki tradicije našega izobraževanja. Smo dediči grško-rimske kulture, in vse, kar imamo danes za svoje, je pravzaprav od tam. In to še najbolj velja prav za naš izobraževalni sistem.' Avtor razloži, da je bil 'klasični humanizem naposled utemeljen ravno na tradiciji – na nečem, kar smo dobili iz rok učitelja in kar smo brez vprašanj ponesli naprej. Toda to prenašanje je naposled vendarle porodilo tudi to, da je imela misel vseh generacij, pravzaprav celotnih zgodovinskih epoh, neko temeljno enotnost, ki je olajšala komunikacijo in omogočala občutek skupne pripadnosti. Mar ni to nekaj, kar bi morali posebej ceniti ravno danes (op.: leta 1948), v času vsesplošne kulturne anarhije? V klasičnem svetu so ljudje občudovali podobne stvari; imeli so skupna pravila; skupne metafore, podobe in besede – imeli so skupni jezik. Mar je danes mogoče najti kakega poznavalca sodobne kulture, ki bi o teh stvareh ne razmišljal z določeno nostalgijo?'¹²

¹² H. I. Marrou, *A History of Education in Antiquity*, The University of Wisconsin Press 1956, str. 224.

Prav sposobnost reflektiranega odnosa do preteklosti (in ne nostalgije), do tradicije v najširšem pomenu besede, je prvi pogoj razumevanja sedanosti ter vsakega dialoga. Ko govorimo o kulturi pa to drži toliko bolj, kolikor je sleherna domena naše kulturne in duhovne krajine produkt zgodovine in sedanosti; tradicije in upora zoper njo hkrati (M. Dolar). Ekskurz v antično razumevanje kulture, vzgoje in izobraževanja ni imelo izjemnega pomena le v letih neposredno po II. svetovni vojni, ko je nastajala Marroujeva knjiga, ampak ga ima zaradi podobno kompleksnih okoliščin tudi danes. Če je tedaj veljalo, da je nasilje svetovne vojne dokončno pokopalo ideale humanizma in domnevno ovrгло mit o odličnosti evropske izobrazbe in človečnosti, stoji naša globalizirana stvarnost pred podobnim trenutkom samo-streznitve. V globalni poplavi informacij in sporočil se zdi, da je govorjenje o vzgoji in kulturi nekako arhaično. Individualistična domneva je, da si posameznik sam izbira vire informacij in medije sporočanja, ter da je kultura izgubila socialni kapital in moč plemenitenja množic, kakor je bilo veljalo o njej nekoč. Tudi izobraževalni sistem je vse bolj predvsem 'sistem' in domena politike, manj kulture, še manj pa etike, nacionalne zavesti ali vzgoje duha. Humanistična zavest in njene discipline so vsled splošne družbene klime (deloma – drži! – pa tudi po lastni krivdi), ostale na obrobju javnega interesa, kar velja tudi za šolstvo in kulturo. Če je pomenila kultura (gr. *paideia*) klasičnim avtorjem najprej vzgojo duše, razuma in srca svobodnega državljana, postaja danes pretežno definirana kot 'scenski performans' ali niz

'projektov različnih ustvarjalcev' - s komaj kakšno navezavo na nas, na cilje in smoter bivanja, na kočjiva etična vprašanja ali kolektivno identiteto.

Drugače kot naravoslovne in tehnične discipline, ki učijo praktičnih veščin ter konkretnih dejavnosti, ima *humanistika neposredno opraviti z refleksijo vrednot. Večkrat je slišati ugotovitev, da, posebej pri mladih, manjkajo vrednote, a mogli bi jo korigirati, da je tisto, kar res manjka, zmožnost refleksije vrednot. Možnost vrednotne refleksije je izrazito intersubjektivna in predpostavlja razvijanje dialoškosti, zato je ni mogoče prelagati na domače okolje. To priložnost dajejo prav humanistični predmeti,* opozarja slovenski filozof kulture Dean Komel.¹³ Potemtakem ni naključje, da so mnogi antični avtorji razumeli praktične veščine kot predpripravo, kot predstopnjo humanistične, modroslovne izobrazbe, ki pomeni vrh človekove umne zmožnosti, pa naj gre za matematiko, literaturo, glasbo ali gramatiko. Toda isti filozof nas hkrati tudi opozarja, da je aktualna inflacija razprav o multikulturnosti pogosto zgolj substitut za manjko splošne človečnosti, univerzalnega humanizma ter sodobno 'polje resničnosti;' pravzaprav neke vrste postmoderna ideologija.¹⁴ Izhajajoč iz temeljnega dela kanadskega filozofa Charlesa Taylorja *Multiculturalism and Politics of Recognition* (1994), se Komel sprašuje o smiselnosti aplikacije ameriško-kanadskega

¹³ D. Komel, *Problematična zastopanost humanistike v splošnoizobraževalnih programih*, v Zborniku prispevkov mednarodnega posveta o splošni izobrazbi, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana 2004, str. 124.

¹⁴ D. Komel, *Filozofija v medkulturnosti*, v *Phainomena* 35-36 (2001), str. 61.

modela interkulturalnosti v evropski (slovenski) prostor, saj prvi 'gradi na napačni predpostavki, da se lahko iz mešanja in prevzemanja različnih kulturnih vzorcev razvije nova kvaliteta humanosti.' Ključni prispevek multikulturalnosti tako ne more biti v množičnem seštevanju kulturnih vplivov in civilizacijskih tokov, ampak prej v iskanju skupnega jedra človečnosti, etičnega imenovalca in tiste humanosti, ki družijo ljudi vseh kultur. Povedano drugače: 'Multikulturalizem ima prav, ko trdi, da ni ene same kulture, in da obstajajo samo različne kulture. Nima pa prav, ko v imenu pluralizma kultur obenem zanika tudi tisto srednje med njimi, to, kar posreduje množstvo v prehajanju med lastnim in tujim. Če razliko formuliramo zgolj kot množstvo razlik, potem ni nobene razlike več.'¹⁵ Morda povemo še bolj radikalno: 'hipokrizijska indiferenca' v medkulturnem srečevanju ne pomeni le tega, da se med seboj slabo poznamo (ali da se nemara sploh nočemo poznati), da nimamo skupnih identifikacijskih točk, ali da se nismo učvrstili v nekem občem bistvu, ampak je to, da smo drug o drugem 'slabo informirani' pravzaprav naše običajno gledanje na 'drugega.' Kljub potencialni in vsenavzoči prisotnosti elektronskih medijev temelji naša percepcija stvarnosti vse bolj ravno na izločanju tistega, kar ne ustreza našemu običajnemu pogledu, ugotavlja filozof Komel. Posebej izpostavlja tradicionalno populistično krilatico sodobnih politik identitete 'mi smo mi' – ki dejansko onemogoča matrico medkulturnega srečevanja in sporazumevanja. Ker tiči v temelju liberalnega nazora sodobne kulture reklo, da ni ene same resnice, se iz takšne maksime izpelje

¹⁵ D. Komel, prav tam, str. 63.

vulgarni sklep o dejanski nezmožnosti kakršne-koli resnice! V resnici nam do resnice sploh ni – pa naj gre za tisto o nas samih, ali za ono o drugih okrog nas. 'Med nami in drugimi ne želimo imeti ničesar, nobene odkritosti niti skrivnosti,' povzema avtor pesimistično plat postmoderne družbene paradigme.

Še bolj provokativna pa so razmišljanja filozofa Slavoj Žižka o medkulturnosti kot ideologiji postmoderne dobe ter o kulturi kot neprimernem 'nadomestku politike,' posebej po dogodkih 11/9 2001 v ZDA.¹⁶ Nemogoče si je denimo predstavljati Martina Luthra Kinga – pogosto naglašča Žižek – da bi enakost med belimi in črnimi prebivalci ZDA zagovarjal na temelju enakih kulturnih pravic, dialoga dveh kultur, tolerance ali 'krepitve razumevanja med rasami.' Nasprotno: stvar družbene enakosti je domena zakonodaje, politike in ekonomije; nikakor kulture, dialoga ali drugih *soft* posrednikov. To, da se v zadnjem desetletju vse več kompetenc prepušča kulturi (kultura odnosa do okolja, kultura medsebojnih odnosov, kultura dialoga med civilizacijami, politična kultura), je za slovitega filozofa dokaz dekadentnosti sodobne politike in izraz popolnega nezaupanja v demokratične inštrumente delovanja države – kar kultura vsekakor ni. Odpoved političnemu diskurzu in zlom zaupanja v politiko in ekonomijo kot nosilnima stebroma evropske družbe je za Žižka realizacija tistega poraza racionalnosti, pred katerim sta svarila že Hegel in Nietzsche. Vrh vsega

¹⁶ Prim. npr. S. Žižek, *Paralaksa: za politični suspens etičnega*, Analecta, Ljubljana 2004

(posebej 3. poglavje); S. Žižek, *Nasilje*, Analecta, Ljubljana 2007.

opozarja Žižek še ne neko temeljno hipokrizijo medkulturne ideologije; namreč, da me drugi 'mora' zanimati – da sem mu nekako dolžan dialog, interes ('obsojeni smo na dialog'), pripoznanje, spoštovanje in inkluzijo v lastni svet. Torej to, da mu (toda s figo v žepu) priznavam, da sva tu 'drug zaradi drugega in drug za drugega' – in sva torej vsak zase nezadostna, nedovršena in zgolj partikularna. *Pred drugim se ne bom nikdar zmožen pojasniti, ker sem neprosojen že samemu sebi, in od drugega ne bom nikoli prejel celostnega odgovora na vprašanje 'kdo si?' - kajti drugi je skrivnost tudi za samega sebe. Prav to vzajemno pripoznanje omejenosti odpre neki prostor družbenosti kot solidarnosti ranljivih*, poudarja Žižek.¹⁷

Slavoj Žižek v znanem radikalnem stilu tudi ugotavlja, da današnji čas ne potrebuje politik dialoga in forsiranja komunikacije, ampak 'diskretna pravila ignorance drugega,' ki ga na bodo žalila, ampak bodo dala meni in njemu vedeti, da si želiva še naprej živeti vsak zase, brez diktata po medsebojnem razumevanju in celo spoštovanju ne. Želja ostati sam in zase, je prav tako legitimna kot želja po komunikaciji in 'izmenjavi zgodb o sebi,' čeravno se na prvi pogled zdi manj etična, manj socialna in manj privlačna. Prav tako, kot je potrebna rehabilitacija predsodkov *pred* drugim, je potrebno rehabilitirati tudi predsodek, da je o drugem *potrebno* kaj vedeti, da ga je potrebno pripoznati in da je nujno, da ga razumemo. Argument, ki ga kritično izpostavlja Žižek, meri na lažnivost cenene obljube, da je drugega sploh

¹⁷ Žižek, S. (2004), str. 65.

mogoče razumeti; da ga je s poslušanjem in v strpnem odnosu mogoče spoznati ter ga potem tudi ceniti. Lažnivost postmoderne puhlice o pomenu dialoga je za Žižka integralni del cenene postmoderne kulturniške ideologije, ki si želi razumevanja, tolerance in spoštovanja, pri čemer spregleda najbolj temeljno značilnost človeške narave: biti drugačen, biti boljši, biti različen in ločen od drugih. Habilitiranje plemenitih momentov egoizma je Žižku ravno tako etično bistveno, kakor iskanje poti dialoga, pri čemer je resnica egoista precej bolj evidentna od resnice oziroma namena dialoga. Popularno geslo 'vsi drugačni – vsi enakopravni' se nemara bere precej bolj iskreno in pristno, če ga modificiramo v egoistično parolo 'jaz in spet jaz – drugi me ne zanima.' V globalnem svetu, kjer se srečuje množstvo kultur in trejo najrazličnejša izročila, je imperativ po medsebojnem, vzajemnem razumevanju pravzaprav iluzija, če ne kar strukturna laž, ki omogoča sobivanje zgolj na postavki, da se je načelno mogoče sporazumeti, da pa je dejansko to vnaprej prosluli projekt, ki lahko uspe zgolj tedaj, če pristane na to, da bo skrajno površen. Seveda sem drugega *načelno* pripravljen spoznati, razumeti in pripoznati, *ampak* brez vožka v študij njegovega jezika, kulture, religije, življenja ipd. Tisti *drugi*, ki me zanima, je 'de-koferiziran' drugi; z identiteto, ki je ni in z drugostjo, ki je *abstraktna* drugost.

Z drugo besedo: morda je umestno potegniti paralelo z nekdanj odmevno knjigo slovitnega pravnega filozofa Ronalda Dworkina z naslovom *Taking Rights Seriously* (Oxford 1977), in predpostaviti podobno delo z naslovom *Taking Dialogue of Cultures Seriously*. Nemara se prav ob takšni parareli izkaže gola površnost sodobne

medkulturnosti in razkrije dejanska nezmožnost resne izvedbe projekta 'razumevanja drugega.' Kakor utegne veljati tudi za človekove pravice. Ali, če naj navržemo še eno ilustracijo in citiramo razpravo o dialogu z islamom v *International Herald Tribune*: 'Kar danes zares potrebujemo je resna razprava, ne pa dialog' (IHT, 14. november 2007, str. 6).

Toda po Žižku je nemara ravno ta razcep med deklariranim zavzemanjem za 'dialog vseh z vsemi' in dejansko vednostjo, da kaj takšnega v resnici sploh ni mogoče, konstituenta postmoderne ideologije, ki 'ne želi vedeti, da nekaj ve.' Puhle parole o nujnosti vsesplošnega razumevanja, tolerance in celo univerzalne ljubezni so po Žižku dejansko simptom nečesa docela drugega: namreč obče averzije do bližnjega, želje po kodirani distanci med menoj in drugim ter nekakšen sublimni garant tega, da mi drugi ne pride preblizu. Ni je bolj obscene želje kot je želja po univerzalni ljubezni in razumevanju, paradoks njene obscenosti pa je prav v tem, da reže vrzel in ne vzpostavlja vezi. Željo po univerzalnem razumevanju je torej potrebno brati s cinično distanco: seveda želim vsakogar razumeti in ga sprejeti, toda le, če ostaneva vsaksebi in vsakzase. Formalno geslo, ki prevzame nase 'delo pojma' namesto mene in mojega bližnjega, ki ostajava še naprej željna vljudne distance. Žižek poudarja, da pogosto ni najhujše fizično nasilje, ampak prav simbolno nasilje (medkulturni dialog), ki navidez nikomur nič noče, a terja vse! Gesta popularne ideologije splošnega medkulturnega razumevanja se zdi slovitemu mislecju podobno prazna, kot to velja za demokracijo: seveda gresta suverenost in oblast državljanu, toda le pod pogojem,

da državljani tega ne razume dobesedno ter da se je za bagatelno ceno volilne pravice pripravljen odpovedati suverenosti in jo prenesti na *pravo* oblast. Tudi drugega je torej mogoče razumeti in ljubiti le tako, da tega ne vzamemo dobesedno, ampak kot neizrečeno pravilo diskretne distance, ki naj ostane med nama. Žižku se zgodbe, ki si jih drug o drugem izmenjujeva z bližnjikom, zdijo strukturne laži, ki omogočajo sobivanje a hkrati ohranjajo lastno anonimnost in identiteto. Izmenjave zgodb in izpovedi usod so zgolj označevalci distance med nama in ne mostovi preseganja predsodkov. Edini medij, ki mu Žižek v revolucionarnem slogu priznava kohezivno moč in ga ima dejansko za vez med heterogenimi posamezniki, skupinami in sloji, je vzajemno iskanje pravičnosti in resnice; skupna želja po boljši družbi, revolucionarni imperativ po zmagi enakosti in nevidna vez sopotnikov na mukotrpnih poti do družbene pravičnosti in socialne vključenosti. Spoznanje, ki nam ga ponuja filozof je, da enakosti in družbene sprave pač ni mogoče doseči v postmoderne permissivni družbi potrošništva in teoretske plitkosti, ampak le v ozračju radikalne želje po drugačni, boljši družbi, ki spontano ukinja razliko med 'Judom in Grkom, med moškimi in žensko' (če si sposodimo biblično govorico) ter ponuja novo, drugačno kodo socialne kohezivnosti.

Vendar pa moramo ob robu sodobnim filozofskim razmišljanjem o pomenu družbenega dialoga in razumevanja kultur opozoriti tudi na zgodovinsko provenienco filozofije dialoga in na genealogijo samega pojma. Dialog, o katerem govorita Komel in Žižek,

ter mnogi drugi filozofski avtorji pri nas in v tujini,¹⁸ ima v zahodni kulturi svoj vir in poreklo v dveh antičnih izročilih, ki sta pomembno oblikovali evropsko zavest. Prvi vir je grški, kot ga poznamo iz Platonovih dialogov o Sokratu; iz razprav med grškimi modreci, med učenim Sokratom (ki to učenost ves čas taji) in med njegovimi tovariši, ki si učenost domišljajo. Drugi vir pa sega v biblično judovsko-krščansko izročilo in se je oblikoval v kontekstu religioznega razumevanja dialoškega (ti-jaz) odnosa med človekom in božanstvom. Morda je prav o poreklu dialoške forme v zahodni kulturi v sodobnih razpravah o multikulturalizmu in izobraževanju precej redko slišati, kar velja tudi sicer za naše vedenje o bogatem in za izobraževanje vendarle pomembnem izročilu antike.

3:1 GRŠKA FILOZOFIJA DIALOGA

Grška forma dialoga, kakor jo poznamo iz opusa Platona in Ksenofonta (in kakor ga denimo pri Aristotelu ne najdemo več),¹⁹ je po mnenju poznavalcev antične literature privzeta iz drugih, še starejših izročil (Sumerci, Indija: Rigvede). Izraz sam, ki ga pri

¹⁸ Prim. npr. R. Adhar, *Intercultural Philosophy*, Rowman Publ., Oxford 2000; L. Škof, *Razprave o pragmatizmu in medkulturni filozofiji*, Koper 2008; *Intercultural Philosophy: The Proceedings of the 20th World Congress of Philosophy*, Boston 1998.

¹⁹ Glej o tem npr. Charles H. Kahn, *Plato and the Socratic Dialogue: The Philosophical Use of a Literary Form*, Cambridge 1996.

Platonu in v klasični grščini sicer še ne najdemo (prim. LSJ, *Greek-English Lexicon*, Oxford 1996, s.v.), je skovanka besed *día* (skozi, temeljito; tudi dva) in *logos* (razum, beseda) in v elementarnem prevodu pomeni: a) temeljit pogovor, ki se dotakne bistva, in b) pogovor dveh, razpravo med dvema, izmenjavo argumentov, vprašanj in odgovorov; dvogovor. Platon, ki je metodo 'sokratičnega dialoga' obširno razvil v svojem opusu, ne izhaja iz pozicije vsevednega učitelja, ki frontalno nastopa pred učenci (kot je bila kasneje praksa retorjev in pridigarjev), ampak privzame vlogo skromnega spraševalca, ki postopno spoznava resnico, in ki za dospetje do nje nujno potrebuje sogovornika. Prav uvid, da je za dosego spoznanja nujna socialna dimenzija, interakcija med ljudmi (sogovorniki), je bistveni element Platonove filozofije. Razumevanje sveta, človeka in celo narave ne more biti domena posameznika, njegovega intimnega motrenja stvari, religioznosti ali zgolj razpoloženja duše, kakor so učile nekatere druge antične šole. Spoznavanje sveta je socialna dejavnost. Pogovor z bližnjim, ki prav tako išče resnico, je nujna metoda in najkrajša pot do razumevanja stvarnosti. Pomemben kulturno-zgodovinski moment Platonove recepcije forme prijateljskega pogovora je tudi dejstvo, da atenski filozof bolj ceni pogovor kakor zapis ali tekst besedila: *Platon je bil prepričan, da je prav konkretni življenjski kontekst, v katerem se dogaja pogovor, izjemno pomemben za vsebino razprave, zato neprestano opisuje ta kontekst, vse do najmanjše*

*podrobnosti. Njegov Sokrat ni nikdar govoril v abstraktnih kategorijah akademske predavalnice.*²⁰

Pomemben pa je še en moment antične dialoške filozofije: Sokrat ni *zapisal* ničesar, samo *govoril* je. Dialog je vezan na izrečeno besedo in tudi resnica ne mara zapisa, opozarja Platon. Posebej v svojem poznem obdobju je Platon večkrat izrazil dvom do teksta, zapisa, pa naj ima še takšno vsebinsko ali umetniško vrednost. Besedilo namreč prehaja iz rok v roke; vsak ga lahko bere in vsak ga lahko razlaga. Besedilo postane ujetnik svojih bralcev in talec njihovega razumevanja, razlag in nemara celo potvorb in zlorab. Knjiga potrebuje novo knjigo, ki jo brani in razlaga (prim. *Faidros* 275e), ta spet novo, in tako naprej. Toda prava resnica in iskreno sporočilo se vselej izmikata zapisu. Ostajata zapisana v srcu poslušalcev, v spominu in zavesti tistih, ki so slišali besedo, poznali njen kontekst (!), učitelja in njegov namen. Pravi in pristni odnos med dvema je zato mogoč le prek besede, prek zaupanja v izrečeno, in ne prek zapisa, knjige ali traktata. Pa tudi prek brzosebnega nagovora, pridige ali poslanice ne. Tako za skupnost starih Grkov in drugih antičnih ljudstev, kakor za v zaupanju povezane skupnosti danes velja, da je temeljna vez med člani stvar besede, govornice, pogovora. In seveda je pomemben tudi kontekst in okoliščine pogovora. Zanimivo je, da Sokrat svojih slušateljev ne naslavlja z 'učenci,' ampak so

²⁰ W. Jaeger, *Paideia* 2:34.

to njegovi 'tovariši' in tisti, ki 'z menoj preživljajo čas' (*Meno* 82).²¹ Niso mu podrejeni, ampak skupaj raziskujejo, se skupaj motijo, skupaj šalijo, skupaj ugibajo in drug drugega vodijo naprej. Ali nazaj. Sokratu vedenje (znanje) dejansko ne predstavlja poti naprej (v neznano polje prihodnosti), ampak *nazaj*, v spomin lastne duše, v zrenje resnice, ki jo nosimo v sebi in v podobe, ki so nam vsajene v razum. Dialog (pogovor o bistvu) je pravzaprav vzajemno potovanje nazaj, skupno spominjanje, iskanje stopinj (tradicija) in tiste vednosti, ki predhodi formalni izobrazbi.

Razprave Sokrata in njegovih sodobnikov so bile – kot ugotavlja W. Jaeger - posebej pogoste v telovadiščih, med odmori in v javnih kopališčih, kjer je bil pogovor lahko posebej sproščen, atmosfera med tovariši pa docela opuščena. Prav podobno velja za atmosfero moških omizij (gr. *symphosia*), kjer je takla beseda o vsem mogočem, seveda tudi o političnih in 'filozofskih' vprašanjih. V obeh družabnih kontekstih je bila pomemben spremljevalec sproščenosti sogovornikov tudi grška moška erotična kultura; prav *eros* pa je tudi element, ki ga Platon prenese iz običajnega polja telesne ljubezni v polje intelektualnega užitka in radovednosti.²² Podobno kot strast, ki nas prevzame v bližini ljubljene osebe in nas popelje v najintimnejši odnos, poznamo podobno vznemirjenje in radost tudi pri iskalcih resnice, pri raziskovalcu ali umetniku,

²¹ Prim. karikaturu Sokrata v Ajshilovih *Oblakih* (133-182), kjer je modri učitelj predstavljen kot cenen nastopač, ki slepi poslušalce, zaračunava predavanja in napeljuje k nemoralnostim.

²² Prim. W. Jaeger, *Paideia* 2:174-198.

ki ju strast radovedosti in neustavljiva želja po pristnosti umetniškega izraza nosita v svet, kjer kraljujejo demonske sile in človeška želja, ki jo je težko obrzdati. Ampak – razlaga Platon v *Simpoziju* - tako v prvem in drugem primeru se izkaže zgolj tisti, ki je sposoben željam in gonu postaviti meje, ki zna upravljati z lastnimi strastmi in postaviti razum (*logos*) za poslednji kriterij svojega ravnanja. Če tega ne zmore, ne bo znal postati partner ljubljene osebi, ostal bo ujet v nebrzdano spiralo želje, ki ne bo nikdar našla svoje dovršitve. In prav podobno velja za umetnika: če bo znal svoje ustvarjanje in umetniški eros podrediti idealom človečnosti, plemenitosti in vzgoji sodobnikov, bo njegovo ustvarjanje plodno in družbeno relevantno; drugače bo ostalo na ravni praznega izraza, ki nikogar ne nagovori in ne napravi dobrega, plemenitejšega, kar je po Platonu cilj vsake resnične umetnosti.

T. im. 'sokratična metoda' je torej tradicionalno definirana kot *proces, v katerem učitelj postavlja vprašanja in ne daje odgovorov svojim učencem, študentje pa se učijo iz vprašanj, ki jih ženejo naprej*.²³ Takšna metoda – predstavljena npr. v Platonovem dialogu *Meno* 81-83 – ni golo spraševanje, ampak prej vzajemno potovanje, skupno odkrivanje in raziskovanje. Vloga učitelja je primerjana z vlogo babice, ki pri porodu sodeluje, a sama ne rodi. Tudi učitelj ne izreče spoznanja, končne besede, ampak ji s svojimi vprašanji le pomaga priti na dan (prim. *Teaitet* 150). Sokrat, ta *največji*

²³

M. Joyal (ur.), *Greek and Roman Education*, Routledge, London 2009, str. 75.

učitelj vseh časov,²⁴ dialoga ne definira kot izmenjave podatkov (informacij) o stvareh, ampak kot potovanje duše, kjer intelektualna izpopolnitev človeka nujno sovpadе z njegovo etično rastjo. Razumsko spoznanje, ki izloči etični moment, je za Sokrata golo površinsko govorjenje (s sofistika), ki ne meri na človeka, ampak na stvari in njihov videz. Dokler ostaja drugi zgolj objekt proučevanja; dokler me zanima le njegova vnanja podoba, ne pa njegova duša, po Platonu ni mogoče govoriti o pravem dialogu.

Grški izraz *dialektike techne* (veščina pogovora, razprave) pomeni sposobnost pogovora med dvema odraslima, ki znata razumno spraševati in odgovarjati; razumno rabo jezika ter občutek za socialni kontekst besede. Dialektika ne pomeni praznega pogovarjanja o dnevnih rečeh ali trivialnega klepeta, ampak pogovor zrelih oseb, ki vključuje mišljenje, argumente, gramatikalno in estetsko dimenzijo, ter je prav zato uporabna tako v akademiji kakor v politiki, tako na sodišču kakor v gledališču ali v obedici uglednega gostitelja. Vsak pogovor takšne vrste pozna argumente in proti-argumente, dokaze in ugovore, podmene in hipoteze, tako da izid vsakega resnega pogovora ni znan vnaprej. Govor je odraz človekove kulture in njegove izobrazbe, zato so pravi pogovori mogoči le med izobraženimi ljudmi. Od intelektualne in etične vzrasti človeka je odvisna kvaliteta njegove govorice, kompaktnost njegovih besed ter smiselnost sporočila. Klasična izobrazba v gramatiki

²⁴ W. Jaeger, *Paideia* 3:27.

zato v grški kulturi ne pomeni zgolj poznavanje tehnike jezika, slovnice in književnosti, ampak urjenje v kvaliteti izraza in v moči povedane besede. Po antičnem naziranju premore namreč beseda lastno moč (gr. *dynamis*), s katero človek ustvarja, ruši ali gradi. Z besedo rokuje kot z najbolj sublimnim orodjem in z govorico kot najintimnejšo formo lastne biti. Z besedo išče in odkriva svetove, poraja nove stvari; vzpostavlja mir ali začne vojno. Izobražen je tisti, ki zna spraševati in odgovarjati (*Kratil* 390c), neuki pa ne zna postaviti nobenega vprašanja, na postavljeno vprašanje pa ne najde pravega odgovora. O predmetu, o katerem teče beseda, zna izobraženi govorec vselej povedati kaj novega in navdušiti poslušalce, zato je pravi pogovor vselej nekaj vznemirljivega in brez vnaprej definiranega zaključka. Edino teženje pogovora je teženje k dobremu (prim. *Država* 532a), o čemer se morata strinjati (gr. *homologein*) oba sogovornika. Prek spraševanj in razhajanj, iskanja soglasja in argumentov, oporekanja in dvomov, analize in sinteze ter poslušanja prehajata sogovornika postopno na višjo raven razumevanja in zrenja resničnosti, ter se intelektualno, socialno in celo ontološko izpopolnjujeta. Medtem ko se prerekanje (eristika) dogaja med sovražniki, pa naj gre za sodišče, ulico ali predavalnico, predpostavlja dialektika minimalni konsenz in benevolentnost partnerjev – kakor jo zahteva vsak izobraževalni proces. Takšno stopnjevanje resničnosti, kakršno predpostavlja pravi dialog, Platon pogosto ilustrira tako, da postavi protagoniste razprav na pot, posebej na takšno, ki se vzpenja, s čimer več kot nazorno namiguje, da se s pogovorom posemeznik odpravlja na pot, ki vodi

kvišku, k spoznanju resnice, pravičnosti in dobrega. Tako npr. v zgodbi Platonovih *Zakonov*, njegovemu zadnjemu, magistralnemu delu, sledimo razmišljujočim popotnikom, ki se vzpenjajo na goro na Kreti, na vrhu katere naj bi po grških mitoloških legendah domovala pravičnost. Meščani, pravzaprav starci iz Aten, Šparte in Krete (torej iz med seboj sprtih mest!), se podajo na pot iskanja pravičnosti, ki pa je do konca razprave ne najdejo. A zaradi tega – v tem je Platonova pedagoška poanta – njihova pot ni zaman in njihov pogovor ni bil brez smisla. Izhajajoč iz tradicionalne grške mitologije, ki jo Platon ceni in kritizira obenem, želi Platon zasnovati sodobnejše razumevanje temeljnih pojmov grške kulture in poudariti, da je prav *pogovor* (racionalna razprava) tisti topos, kjer prebivajo temeljni postulati in resnice bivanja.

Grški izraz za 'drugega' oziroma 'drugost' je *heteros* (drugi od dveh, ne izmed množstva), ki je pravilom rabljen v kontekstu govorjenja o paru, oziroma kot alternativa nečemu, kot drugačnost. *Heteros* je različen od nečesa oz. nekoga, čeravno pomenskega odtenka 'drugosti' Platon še ne pozna. Drugi izmed množstva, izmed množice, pa je *allos* (druga stvar, nekaj nedoločno drugega). Izobraževanje je proces potovanja k drugosti, avantura poti v neznano, kakor tista Ikarjeva z Itake. Vzgoja, izobraževanje in kultura pa sta v Platonovem opusu (kakor tudi sicer v besedilih klasične Grčije) povzeta v besedi *paideia*, ki jo je mogoče široko prevesti kot: (1) sistem usposabljanja in izobraževanja otrok; (2) proces kultiviranja morale;

(3) skrb za dušo in telo mladega človeka, otroka; (4) odpravljanje napak in osebnostnih pomanjkljivosti; (5) sistem navodil, ki mlademu človeku pomaga na poti do uresničitve; (6) boj proti zlim nameram, mislim, poželenju in razvadam. *Paideia* je proces izoblikovanja pravega človeka; njegove lastne izvirnosti in pristne človeške narave, definira ključni izraz Werner Jaeger.²⁵ Pojmovanje kulture je torej v antični literaturi precej širše in bolj heterogeno, kot to velja za sodobne definicije. Vzgoja pomeni Grkom *hranjenje duše* z nauki očeta in potem učitelja, in se – tako kot kultura – ne veže na socialno poreklo. Je pot samopreobražanja in samospreminjanja človeka, ki vodi iz sveta divjaštva (barbari) v svet urejenga življenja v polis. Po grškem prepričanju se je v krepostih (pogum, pravičnost, zmernost) mogoče urediti in izpopolnjevati, Platonova *Država* pa velja za 'prvi vzgojni program v evropski kulturi' (G. Kocijančič). Po takšnem programu formiran posameznik je potem lahko kralj ali navaden državljani; razumnik ali rokodelec, pri vseh prizadevanjih pa ga vodi privzgojeno prizadevanje za svobodo, pravičnost, lepo in dobro. Doseči vrlino; raven kulture grškega izročila in razumevanje sveta, utemeljeno na tradiciji, je cilj prave vzgoje in vodilo pedagoške modrosti. Cilj in rezultat vzgojnega procesa je posameznik, ki razume sočasno kulturo, je aktiven udeleženec procesov neposredne demokracije, patriot in dober gospodar.

²⁵ W. Jaeger, *Paideia* 1:23.

3:2 DIALOG V JUDOVSKO-KRŠČANSKI TRADICIJI

Drug temeljni zgodovinski vir razumevanja dialoga ter vloge vzgoje in izobraževanja za moralno formacijo človeka pa je biblična judovsko-krščanska tradicija, kjer je dialog, pogovor, domena ne le odnosa med ljudmi, ampak tudi odnosa med človekom in božanstvom. Božanstvo stopi s človekom v dialog, ga pokliče po imenu, ga nagovarja in sprašuje. Številne biblične legende nam govorijo o pogovoru (razpravah) človeka z bogom (Adam, Jakob, Mojzes, Izaija), pa tudi v grških novozaveznih besedilih je dialog med Jezusom in njegovimi učenci običajna forma njegovega nastopanja. Zanimivo je, da se takšni pogovori praviloma začnejo z navedbo imena, in potem z vprašanjem (npr. 2 Mz 3:4), kar je kasneje razlagalcem predstavljalo tudi vzorec bogu všečnega razpravljanja med ljudmi. Sogovornika je potrebno najprej nagovoriti z imenom in ga povabiti v pogovor. V kontekstu naše razprave je relevantno omeniti npr. verz v 1 Mz 3:9, kjer bog pokliče človeka, *Adam, kje si?* Božanstvo, ki stopa v pogovor s človekom, v biblični tradiciji ni kak vsevedni absolut (kot bo to veljalo v sholastični teologiji), ampak iskalec, ki ne ve, kam se je skrila prvi človek. Podobe bibličnega božanstva so večkrat precej antropomorfne, njegova radovednost je velika, znanje pa pogosto omejeno. Božanstvo starega Izraela ne ve, kam se je skrila Adam, kje je Abel in kako je grešil Kajn. Jahve pogosto išče svoje ljudstvo, ga sprašuje zakaj je ravnalo tako in ne drugače, pogovarja se z izbranimi modreci in ti mu postavljajo vprašanja. Odnos med človekom in božanstvom je v judovski tradiciji drugačen kot kasneje v krščanstvu, kjer postane

božanstvo absolutno in duhovno bitje. Temelji na zgodovinski izkušnji rešitve iz Egipta, ki je postala kasneje tudi ključna točka judovske nacionalne ideologije. Orientalna kultura biblične literature – kakor tudi ostala izročila Starega Bližnjega vzhoda – poznajo zanimivo dialoško formo odnosa do svojega božanskega partnerja in zaščitnika.

Filozof in znani promotor dialoške pedagogike, avstrijski mislec judovskega rodu Martin Buber (1878-1965) je, izhajajoč prav iz takšne biblične tradicije, v odmevnem delu z naslovom *Ich und Du* (1924)²⁶ formuliral nekaj ključnih postavk filozofije dialoga, ki je pri njem zasnovan izrazito humanistično. Za razliko od tehnicistične

²⁶ Martin Buber, *Ja i Ti*, Zodiak, Kultura Beograd 1977. Prim. tudi A. D. Biemann, *The Martin Buber Reader*, MacMillan, New York 2002; J. A. Palmer, *Fifty Major Thinkers on Education*, Routledge, New York 2001 (M. Buber - str. 239-243); *Princip dialoga*, Društvo 2000, Ljubljana 1982. Omeniti je treba vsaj še dva filozofa, ki sta na nemškem govornem področju sodelovala pri oblikovanju filozofije dialoga: Franz Rosenzweig (1887-1929) in Ferdinand Ebner (1882-1931). Slednji je bil avstrijski pedagog in filozof, napisal je odmevno delo *Svet in duhovne stvarnosti*, v Innsbrucku pa še danes deluje mednarodno pedagoško združenje z njegovim imenom. Izjemen je tudi pomen judovskega filozofa iz Pariza Emmanuela Levinasa (1906-1995) in njegove etike dialoga, ki izpostavlja neskončno odgovornost za drugega in formo odnosa, v kateri je dialog predvsem zahteva, ki mi jo postavlja stiska bližnjega in tujca. Dialog ima zanj predvsem praktično in ne teoretsko razsežnost, ni ga mogoče iztožiti, pač pa le sprejeti in darovati. Posebej zanimivo je opaziti dejstvo, da so začetke dialoške filozofije v Evropi oblikovali zlasti sekularni Judje, ki so razumeli pomen komunikacije med kulturami in želeli preseči lastno versko determiniranost.

kulture sodobnikov, ki je izhajala iz vere v tehnološki razvoj tedanje Evrope, v industrializacijo in moč pozitivne znanosti ('jaz – ono'), je Buber opozarjal na pomen subjektivitete, osebnega odnosa, človečnosti in srečevanja kot bistva humanizma in pedagoške prakse. Drugače od tedaj prevladujoče šolske ideologije, ki je izpostavljala prvenstvo objektivnih znanosti in tehnike, ter za razliko ob ideologije objektivnega, občega duha Heglove misli, je Buber vztrajal na pomenu osebnega odnosa, ki je temelj vsakršnega razvoja in družbene stabilnosti. Prvi pogoj vsake skupnosti je zmožnost odnosa 'med teboj in menoj,' pri čemer se 'jaz' ki je sam zase, razlikuje od 'jaza,' ki je v odnosu. Odnos človeka kvalitativno spremeni, dialog mu prek bližnjega odpre pot do sebe. Ko človek potuje, spoznava svet in stvari, si nedvomno odpira obzorje in se bogati. Toda bogati se z znanjem o stvareh in z razumevanjem objektivnih danosti sveta, kljub temu pa ostaja pogosto osiromašen za relacijsko izkušnjo, za odnos z osebo. 'Vse ker je realno, je srečevanje,' odgovorja Buber Heglu, ki vidi pravo realnost zgolj v objektivni, a-personalni 'umnosti.' Tedaj, ko stopimo v dialoški odnos, drugega rešimo pred tem, da bi postal 'ono' – domena objektivnega množstva, in mu podelimo privilegij razmerja. Ko ga ogovorimo s 'Ti' ali 'Vi,' ga povabimo v lastni svet, mu zaupamo lastne besede. Čeprav drži, da brez objektivne stvarnosti ('Ono') ne moremo živeti, pa drži tudi to, da tisti, ki živi zgolj z in za objektivno, ni pravi človek, poudarja Buber. Ne obstaja noben 'jaz,' če ga kdo ne pokliče s 'ti' – šele klic, interakcija z drugim me vzpostavi kot osebo. Jaz obstajam le v razmerju do drugega – brez njega me ni. Buber poudarja, da ne obstaja noben 'jaz

sam na sebi,' in pod vplivi judovske miselnosti trdi celo, da ni sveta kot objektivne danosti, ampak da se svet kot svet poraja v človeku, v razmerju z njim in ne kot kopičenje stvari, ki se seštevajo. Svet je za Buba 'vsota srečevanj in odnosov,' ne pa množstvo objektov, ki ga sestavljajo. V kontekstu lastne dialoške filozofije razume svet kot 'blagodejnost prihodov in otožnost slovesov.' Dialog pa se zanj konča tedaj, ko postane 'ti' spet nazaj 'ono,' ki me ne zanima več. Toda v pravem, pristnem razmerju 'ti' ne more zdrkniti nazaj v objektivni svet, saj je sprejetost njegove prisotnosti popolna in osrečujoča. 'Ti' je zame največja stvaritev, ontološko relevantnejša od božanstva, saj me za človeka (osebo) ne napravi odnos z bogom (religija), ampak odnos z bližnjim in odgovornost zanj (etika). Zato je vsako resnično razmerje v nekem smislu ekskluzivno – je dialog dveh in ne kakofonija množice; je privilegij, ki si ga deliva, in ne pravica ali dolžnost.

Izhajajoč iz duhovne tradicije judovstva, predvsem iz njegovega hasidskega (t. j. manj racionalističnega) segmenta, je želel Buber pokazati, da je pogovor tista vez skupnosti, ki je močnejša od nominalne ali legalne pripadnosti, in znotraj katere je pravzaprav mogoč vznik Drugega. Toda ne Drugega kot abstraktne entitete ali ideje, ampak realnega drugega – bližnjega iz mesa in krvi; osebe, s katero govorim. 'Vzajemnost med drugim in menoj nikdar ni popolna,' poudarja Buber in dodaja, da religiozni odnos (odnos z bogom) nikdar ne zahteva izstopa iz razmerja do bližnjega. Prav obratno: judovska etika uči celo, da za odnos z bogom pravzaprav ni nobene stvarne potrebe. Vse kar šteje, je odnos z drugim, z bližnjim; ne z božanstvom.

Etična odgovornost za drugega ima primat nad vsako teologijo ali metafizičnimi špekulacijami. Buber pravi takole: 'Boga se ne najde če ostaneš v svetu, niti ne, če izstopiš iz sveta, ampak le, če stopiš k drugemu.' Pojem 'duha,' tako značilen za evropsko filozofsko misel, po Bubru ne obstaja v meni ali nad menoj, ampak le v razmerju med menoj in teboj. Nobenega 'našega dialoga' ni, trdi filozof, ampak je le pogovor med menoj in teboj, s čimer besedo primarno umešča v polje zasebnega in ne javnega življenja, kot je veljalo v antični grški kulturi. Svet, ki ga zaznamuje samo 'ono' in še enkrat 'ono,' se kmalu sprevrže v ideologijo ali v poveljevanje tehnike, napredka in znanosti. V kulturi tehnologije in objektiviziranih odnosov, značilnih tudi za današnji čas, Martin Buber opozarja, da kvantiteta družbenega napredka ne sovпада s kvaliteto odnosov v družbi, pa tudi ne s stopnjo modrosti njenih članov. Kvaliteta interpersonalnega odnosa je temeljna vez vsake družbe, pri čemer gre pri Bubru za odnos, ki predhaja vsako empirično izkušnjo. Drugi ne more biti podvržen izkušanju in moj odnos z njim ni plod empiričnega testa. Stališče moramo brati v kontekstu Bubrove judovske tradicije, kjer je šla solidarnost le članom verske občine, družine in judovskega naroda. Naposled pa tudi v kontekstu avstrijske oz. nemške kulturne krajine, ki je podobno povzdigovala lastno nacijo in solidarnost nemškega kulturnega prostora. Buber je bil – denimo – med redkimi judovskimi razumniki, ki je v razpravah cionističnega kroga javno zagovarjal, da je načrt morebitne judovske države v Palestini uresničljiv izključno če bo šlo za državo dveh enakopravnih narodov (Judov in Palestincev), brez nacionalne hegemonije Judov.

Filozofija dialoga ima pri njem poleg politične in socialne tudi bistveno pedagoško dimenzijo, saj Buber ne zagovarja objektivne vednosti, ampak osebno, avtonomno iskanje, spraševanje in pogovor. Tehnicistično razumevanje izobraževanja privede dolgoročno do osamljenosti, a-socialnosti in nezaupanja. Prva naloga učitelja je, da poskuša – kot Sokrat – z dialogom pripeljati učenca v odnos zaupanja in potem do njegove rasti v spoznanju ('aktivno znanje'). Takšna osebna rast posameznika ne pripelje le do spoznanja modrosti in osvojitve veščin, ampak tudi do zavesti o univerzalnem občestvu, za katerega smo odgovorni in ki ga ustvarjamo. Učenec v procesu dialoga ne razvija le intelektualnih ampak tudi relacijske kapacitete, kar je pravzaprav ključni cilj izobraževanja in sposobnost, ki je bistvena za razvoj človeka. Pravi učitelj zna odkriti komunikacijski potencial učenca in mu omogočiti, da ga razvije in napolni z vsebino, redom in strukturo. Učitelj nagovarja značaj, naravo učenca, in prek tega njegov razum. Znanje mu pomeni izpopolnitev osebnostnega značaja, resnica o svetu pa je zanj vsota spoznanj, ki nam jih posredujejo tako znanje kot ljubezen, tako verovanje in razmerja v katerih živimo. Resnica torej ni objektivna ampak relacijska stvarnost. In resnica o človeku ni vsota empirije o njem (kakor so to poudarjali Bubrovi dunajski sodobniki naravoslovci), ampak se odraža v njegovi sposobnosti participacije in socialne umeščeniosti, prek katere posameznik realizira tudi lastne intelektualne, duhovne in praktične sposobnosti. Izven odnosa in socialne vloge nima znanje nobenega pomena, brez srečevanj in dialoga pa izgubi pomen celo sama eksistenca človeka. 'Biti pomeni biti za drugega,' bo poudarjal

Buber, saj je končno tudi 'realnost' tisto, kar mi kaže in odpira drugi, in ne to, kar si domišljam sam. Družba ni vsota posemeznikov, ampak preplet razmerij med njimi, dialog pa tisto sredstvo, ki takšna razmerja vzpostavlja, gradi in vzdržuje.

4. MEDKULTURNI DIALOG IN IZOBRAŽEVANJE

V študiji z naslovom *Vprašanje medkulturnega dialoga v evropskih izobraževalnih sistemih*, ki jo je za potrebe EU v juniju 2007 pripravil avstrijski izvedenec, profesor na dunajski univerzi ter ustanovitelj Educulta, Michael Wimmer,²⁷ je izpostavljenih nekaj temeljnih izhodišč za politiko in prakse mkd v evropskem izobraževalnem okolju, ki jih je smiselno kratko povzeti. Šolski razredi s pestro mednarodno zasedbo postavljajo načrtovalce izobraževalnih politik in same učitelje pred izzive 'upravljanja s heterogenostjo' in pred težave v didaktičnem in vsebinskem pogledu besede.

²⁷ Spomnimo, da je imel avstrijski strokovnjak v juliju 2007 predavanje v Ljubljani, na strokovnem posvetu 'Kulturna vzgoja v šoli,' v organizaciji Ministrstva za šolstvo in šport ter Urada za UNESCO. Glede analiz, priporočil in gradiv EDUCULT-a glej www.educult.at.

'Uporabiti vso to zakladnico sposobnosti, volje, izkušenj in znanja, ki ga imajo otroci, nujno pomeni tudi rabo novih metod učenja in poučevanja,' ugotavlja sodelavka raziskave, švicarska pedagoginja Ingrid Ohlsen. Rainer Munz, demograf s hamburškega Inštituta za mednarodne gospodarske odnose (HWWI) pa poudarja, da ima intenzivnejše ukvarjanje z otroki migrantov, posebej s tistimi iz druge generacije, kasneje tudi merljive posredne učinke na lokalno gospodarstvo. Glede na dejstvo, da predstavljajo migranti s svojimi težavami za državo vselej določen strošek, je prav vlaganje v izobraževalni sistem toliko bolj smiselno, posebej kar se tiče poučevanja jezika, kulturnih kompetenc in predšolske vzgoje.

Seveda je za številnimi praktičnimi in načelnimi vprašanji pedagoške prakse v večkulturnih okoljih potrebno videti širše, kulturno-zgodovinske premise in ideologije izobraževanja v evropskih državah, katerih temelji so bili zvečine postavljeni v XVIII. in XIX. stoletju. V času prebujanja narodnih kultur imperialne Evrope (posebej Avstroogrske) je bilo popolnoma naravno, da je bil ključni poudarek v izobraževanju na narodni identiteti (jezik, literatura, nacionalni simboli in patriotizem) in na vzgoji 'lojalnega državljana, vestnega uradnika, kristjana, vojaka in meščana.' Šole so bile nacionalne institucije, slika vladarja na steni in razpelo v kotu pa sta pričali, da gre pravzaprav za služenje bogu in vladarju. Tvarino, ki je takšen sistem ni mogel inkorporirati, so iz šolskega sistema izključili, pa naj je šlo za ideje o družbi enakih, za nauk o demokraciji, osebni svobodi ali o drugih religijah. Omemba npr. muslimanov v

slovenski šolski literaturi v začetka minulega stoletja (prim. npr. šolski list *Zvonček* ali *Dom in svet*), je bila skrčena na klišeje o 'mohamedancih,' Turki pa so bili sploh sovražniki, z 'dolгим nosom, polnim bradavic,' kot jim pravi Oton Župančič. Skrb za družbeno homogenost, delovanje države in cerkve ter ohranjanje kohezivnih vezi v skupnosti so bile središčne teme šolskih politik v XIX. stoletju. Zgodovinsko gledano je prav s padcem nadnacionalnih držav po I. svetovni vojni prišlo do delnega preobrata tudi v razumevanju vloge šole in izobraževalnega sistema, še večji preobrat pa je pomenila II. svetovna vojna, industrializacija in modernizacija Evrope sredi XX. stoletja.²⁸ Ne samo zmago slavje naroda in osebne svobode, ampak tudi zmaga tehnike in industrije nad poprej pretežno agrarno Evropo so zamajali tudi prevladujočo ideologijo ter načela šolske politike in kulture. Državljana kot nosilca družbene zavesti in kristjana kot nosilca 'civiliziranosti' je zamenjal delavec, obrtnik, izobraženec – svobodni individuum torej, ki prosto vstopa v družbene in produkcijske odnose ter si izbira celo lastno versko, kulturno in nazorsko identiteto. Lojalnost,

²⁸ Morda je v tem kontekstu zanimivo omeniti knjigo švedske pedagoginje in družbene aktivistke Ellen Key (1849-1926), *Century of the Child*, 1909, saj gre za enega prvih teoretskih poskusov sodobnejšega razumevanja otroka in vloge šole. Avtorica je v švedski literaturi s konca XIX. stoletja opozarjala na estetski in kulturni vidik izobraževanja, na svobodno izbiro izobraževanja ter osebni razvoj otroka – kar so bile v dotlej moški in krščansko usmerjeni šolski politiki na Švedskem precej radikalne teme. Pod vplivom filozofije (Nietzsche, Comte, Mill, Spencer) je zasnovala drugačno razumevanje šole in njene kulturno-socialne vloge, njene ideje pa so imele vpliv tudi v ZDA.

vestnost in marljivost so postopno zamenjala načela ustvarjalnosti, povezovanja in svobodne izbire.

UNESCO je tako v dokumentu o načelnih izobraževanja v humanistiki (2006) zapisal, da '21. stoletje bolj kot kaj drugega potrebuje kreativno in fleksibilno delovno silo, ter prilagodljive in inovativne izobraževalne sisteme, ki se bodo znali kosati s takšnimi izzivi.' Izobraževanje je povzeto v štiri vsebinske elemente: učiti se vedeti, učiti se delati, učiti se živeti skupaj in učiti se biti. UNESCO in EU sta načrtovalcem predlagala spremembo prioritet, kjer v ospredju ne bi bilo več takšno ali drugačno konkretno znanje, ampak posredovanje *kompetic*, ki 'bodo premostile naraščajočo razliko med kognitivno in emocionalno percepcijo ter odražale večji pomen samega izobraževalnega okolja ter emocionalnih procesov, ne pa več toliko samih kognitivnih veščin, ki pogosto nimajo neposredne povezave z učenčevim okoljem.' S takšnim poudarkom je bila z najvišje evropske in globalne inštanice dodatno podprta individualizacija v šolskem sistemu ter krepitev pomena otrokovega osebostnega (in manj kognitivnega) razvoja. Osebnostni potencial otroka je postal gonilna sila učenja skupine ter element medsebojne bogatitve in interakcije. Z medsebojnim priznavanjem in pripoznavanjem razlik in danosti je bila posredno ukinjena tradicionalna ločnica med 'nami' in 'tujci.'

Razumljivo je, da ima izraz 'medkulturni dialog' v evropskih izobraževalnih sistemih relativno kratko zgodovino. Srečamo ga šele sredi '80 let prejšnjega stoletja, predvsem v nemški, francoski in angleški literaturi, čeravno z dokaj različnimi definicijami in v različnih kontekstih. Posebno težo dobi izraz po padcu železne zavesne pred dvajsetimi leti, ko se prvim vtisom negotovosti pred fuzijo evropskega Vzhoda in Zahoda pridružijo treznejše razprave o priložnostih, ki jih za obogatitev zdaj enotnega evropskega prostora predstavljajo vzhodne kulture, migracije, jeziki in predvsem mladi. 'Pomembno je, da s kulturnimi razlikami upravljamo tako, da bodo srečanja med njimi vselej pomenila obogatitev, ne pa kulturne grožnje,' je leta 1995 opozarjal Christian Wolff (*Izobraževanje v Evropi*). Takšna srečevanja kultur poznamo v Evropi pravzaprav že od nekdaj, saj so migracije, narodne manjšine in preplet kultur del evropske identitete in od nekdaj gonilo njenega razvoja. V sodobnejšem času je okrepljeni potrebi po re-definiraju cilja in metod izobraževanja v Evropi na tem področju botrovalo več družbenih dejavnikov, naštejmo le nekatere.

(1.) Zaradi vse večjega gospodarskega razvoja in potreb po tuji delovni sili se je v zahodnoevropske dežele in Skandinavijo v '60 in '70 letih minulega stoletja začelo priseljevati vse več delavcev iz dežel tretjega sveta, z balkanskih dežel in evropskega Vzhoda. (2.) Vzporedno z rastjo blaginje v Evropi je rasel tudi interes za priseljevanje, predvsem v večja mesta in regije izrazitih gospodarskih priložnosti. (3.) Z razpadom dotlej togega ideološkega režima na Vzhodu, ki načeloma ni dopuščal kulturnih izmenjav in migracij, smo bili konec '80 in v začetku '90 let minulega stoletja

priče vala migracij iz Vzhoda na Zahod. Razpad več-nacionalnih držav (Sovjetska zveza, Jugoslavija) in združitev Nemčije sta k temu dodatno pripomogla. (4.) S krepitvijo blaginje in družbenega standarda v EU je postajala ta vse bolj privlačna za državljane ne-članice, ki si želijo uspeha ali boljšega življenja. S širitvijo EU v letih 2004 in 2007 in z delno ukinitvijo notranjih meja, se je pretok migracij okreplil, kulturna in jezikovna pestrost evropskega prostora pa še povečala. (5.) Končno pa je postala Evropa zanimiva tudi za priseljence iz azijskega prostora (Indija, Kitajska, Vietnam, Filipini) in Afrike, kar daje medkulturnosti v nekaterih evropskih državah in mestih posebno dimenzijo.

Prav zaradi naraščajoče nacionalne, jezikovne in kulturne raznolikosti evropskega prostora je *Mednarodna zveza za medkulturno izobraževanje* (IAIE)²⁹ že v '80 letih opozarjala, da morajo izobraževalni sistemi evropskih držav pripoznati takšno novo družbeno stvarnost. Izobraževanje je po mnenju IAIE 'skrb in zadeva mednarodne skupnosti, posebej kar se tiče poučevanja o človekovih pravicah, enakih možnostih in

²⁹ Mednarodna organizacija s sedežem v Haagu (www.iaie.org) je bila ustanovljena leta 1984 z namenom povezovati teoretike in praktike s področja poučevanja v večkulturnih okoljih, izdaja pa tudi revijo *Medkulturno izobraževanje*. V zadnjih letih je združenje organiziralo tudi več mednarodnih konferenc o izobraževanju in večkulturnosti (Varšava 2008; Torino 2008; Atene 2009). Opozoriti velja, da bo organizacija priredila v septembru 2010 konferenco na Malti prav pod naslovom 'Izobraževanje o medkulturnosti.'

kulturni raznolikosti v več-kulturnih družbah.' Med nameni izobraževanja na področju medkulturnosti so že tedaj izpostavili:

- poučevanje otrok in mladih o kulturnih raznolikosti in o pomenu potrebnih veščin, znanj in pristopov k medkulturni komunikaciji;
- promocija tolerance, spoštovanja in razumevanja drugega, odprtost za posameznike in skupine iz drugačnega jezikovnega, verskega in kulturnega okolja;
- boj proti rasizmu, diskriminaciji, predsodkom in ksenofobiji;
- usposabljanje učiteljev z dodatnimi veščinami za delo v etnično heterogenih razredih.

O teh vprašanjih pa niso razmišljale le mednarodne zveze, politiki in načrtovalci, ampak tudi različna združenja, raziskovalci in univerze, ki so oblikovale lastna priporočila, študije, strategije in publikacije. Izrazi kot 'izobraževanje v interkulturnosti' in 'interkulturalna pedagogika' so postopno dobili mesto v javnem in strokovnem življenju, ločnica med 'domačini in migranti,' ki je bila v Evropi prisotna še v '70 in '80 letih, pa je postajala postopno vse tanjša. Tradicionalni antagonizem med 'našo' in 'vašo' kulturo je zamenjal koncept enakovrednosti kultur, spoštovanje vseh jezikov, verska toleranca in dovzetnost za drugačne kulturne prakse. Tako politika kot pedagogika poudarjata, da med kulturami ni več tekmovalnosti, ampak odnos medsebojne bogatitve in vzajemnega odpiranja obzorij. 'V izobraževanju sploh ne

moremo govoriti o domačinih in tujcih, ampak samo o ljudeh, o učencih,' opozarja italijanski raziskovalec Michele Borelli, ki hkrati svari pred politizacijo medkulturnosti v šolskih sistemih in posrednim vdorom različnih post-modernih ideologij v šolski prostor.

V dokumentu avstrijske vlade z naslovom 'Smernice splošnega izobraževanja v avstrijskih osnovnih šolah' je kot cilj izobraževanja danes naveden 'pripeljati mlade ljudi do samostojnih sodb in družbenega razumevanja; do odprtosti do drugačnih načinov političnega in ideološkega razmišljanja, da bodo lahko v polnosti sodelovali v gospodarskem, socialnem in kulturnem življenju Avstrije, Evrope in sveta.' Avstrija želi krepitev medkulturnih kompetenc med svojimi državljanih različnih etničnih pripadnosti doseči: s programi za izboljšanje rabe nemškega pri tujcih v Avstriji; z nastavitvami učiteljev, ki govorijo tudi jezik priseljencev v javne šole in vrtce; s programi za tuje otroke in šolarje, ki se v učni proces vključijo sredi šolskega leta in ki ne govorijo tekoče nemško; z opismenjevanjem v dveh jezikih v čimzgodnejši fazi,³⁰ ter s skrbjo za kvalitetno poučevanje materinščine.

³⁰ V tem kontekstu velja npr. omeniti zasebni vrtec 'Jaz in ti – Du und Ich' v Borovljah na Koroškem, ki že najmlajšim ponuja vzporedno uvajanje v nemški, slovenski in angleški jezik. Na Koroškem je samo zasebnih dvo- in tro-jezičnih vrtcev danes že 10, obiskuje pa jih blizu 400 otrok. Učitelji so združeni v Delovno skupnost več-jezičnih zasebnih vrtcev, interes za takšne programe pa je med koroškimi starši vse večji.

Krepitev kompetenc več-kulturnosti je po mnenju hrvaškega raziskovalca Vjerana Katunarića mogoče doseči s tremi tipi izobraževalnih politik:

a) z liberalno (značilna za Veliko Britanijo), ki razume kulturno raznolikost kot nevtralno kategorijo, saj ne izhaja iz vnaprejšnje zaveze nobeni lokalni kulturi, tudi domači ne. Identiteta posemeznika je preplet okoliščin, v katerih živi, do različnih kultur pa ima takšen model vrednostno enak odnos.

b) politika multikulturnosti (značilna za Skandinavijo in Nizozemsko) poudarja spoštovanje različnosti in toleranco, za manjšinske skupnosti pa ima posebej privilegiran posluš. Za manjšine velja pozitivna diskriminacija, saj jih družba pravzaprav potrebuje, da bi z njimi 'dokazala' lastno multikulturnost.

c) politika interkulturnosti (značilna za Nemčijo in Avstrijo) pa manj poudarja kulturne razlike in pluralizem, več pa stavi na kulturne povezave, projekte sodelovanja in iskanje skupnega moralnega jedra kultur. Tak model stimulira študij drugih kultur in religij, saj želi v končni instanci dokazati, da razlike med njimi vendarle niso tako velike. S kvalitetno metodo interkulturnega izobraževanja je moč doseči preseganje razlik in spoznanje, da si vsi delimo skupne ideale človečnosti.

Toda: mar niso takšni cilji in zahteve, postavljene pred sodobno šolo, zgolj iluzija?³¹

Ni govorjenje o smernicah, konceptih in njihovi realizaciji zgolj demagogija politike ali idealizacija realnih izobraževalnih zmožnosti tako s strani šole kot s strani učencev?

Živimo v času, družno opozarjata Zdenko Kodelja iz Slovenije in Konrad Paul Liessmann iz Avstrije,³² ko vzporedno z uvajanjem bolognskih standardov v evropski visokošolski izobraževalni proces vanj vnašamo vse manj možnosti, priložnosti in orodij za uresničevanje takšnih idealov. Vedno večja 'praznina evropskega /visokošolskega prostora' (Liessmann), ki jo gradijo in podpirajo damagoške želje po 'učinkovitosti izobraževanja' in 'konkurenčni uspešnosti družbe' ter kar najhitreje osvojljivih študijskih vsebinah, nevarno načenjajo tisto humanistično substanco, ki je osnova vsakršnemu medkulturnemu sporazumevanju. Avtorja skrbi, da je šola 'prenehala biti kraj koncentracije in kontemplacije in postala prostor življenjske nuje. V njej zdaj prevladujejo projekti in praktika, izkušnje in mreže, ekskurzije in izleti.

³¹ Glej tudi razprave mednarodnega posveta *Poti do medkulturne sporazumevalne zmožnosti*, ki ga je junija 2005 v Kopru organiziral Znanstveni inštitut tamkajšnje univerze. Avtorji prispevkov na različne načine pričajo, kako je v različnih kulturnih in izobraževalnih okoljih vendarle mogoče vzpostaviti kvalificirane metode dialoga (od jezikov do turizma in šolskih aktivnosti) ter sporazumevanja, in to z odličnimi rezultati. Prav tako velja omeniti strokovni posvet o vključevanju otrok z migrantskim ozadjem v slovenski šolski sistem, v organizaciji Ministrstva za šolstvo in šport ter Zavoda RS za šolstvo, december 2008.

³² Glej Konrad Paul Liessmann, *Teorija neizobrazbe* in Zdenko Kodelja, *Družba znanja in konca izobrazbe*, Problemi, 6-7 (2009), str. 37-105.

Časa za mišljenje pa ni.' Izobraževanje je postalo ideologija sekularnih družb, ki ne morejo staviti niti na religiozno transcendenco niti na revolucionarno imanenco. Zato so izobraževalne ustanove permanentno v krizi, redno izpostavljene grozečim izobraževalnim katastrofam, zato prav permanentna reforma stopnjuje reformni pritisk na izobraževalne sisteme.³³

Ali, če naj težavo prevedemo v konkretno slovensko pedagoško okolje: seveda si želimo razumeti priseljence z balkanskih dežel, *toda* njihovega jezika ne znamo več. Praktično ničesar ne vemo o literaturi narodov Zahodnega Balkana, komaj kaj o zgodovini ali pisani verski tradiciji. Seveda nas zanimajo naše narodne manjšine, *toda* o madžarski kulturi (kaj šele jeziku) ne vemo takorekoč ničesar. Komaj kaj o italijanski stvarnosti, sistemu, ustvarjalnosti ali državi, komaj kaj o Romih in njihovem poreklu. Zdi se, da je postala izobrazba danes vse kaj drugega kot tedaj, ko je Wilhelm von Humboldt (1767-1835) o njej še lahko zapisal, da je 'poslednja naloga naše biti' in pravzaprav temelj človeškega bivanja ter pogoj za vsakršno socialno interakcijo. Sledeč klasičnemu konceptu nemškega idealizma, da je 'duh vselej nekaj, kar se oblikuje' (ne pa kakšna objektivna in vnaprej dana stvar), so pedagoški teoretiki klasičnega kova stavili na tradicionalne znanosti, jezike, zgodovino, humanistiko, medicino, umetnost – in na takšno formacijo duha mladih, ki bo znal biti v dialogu s preteklostjo in sodobniki hkrati. 'Današnja šola vzgaja bolj za žurnalizem

³³ Konrad Paul Liessmann, *ibid.*, str. 38.

kakor pa za znanost,' je že leta 1872 v Baslu tožil filolog F. Nietzsche, zagovornik temeljite klasične izobrazbe. 'Šola nima nobene druge naloge kakor je ta, da uči strogo misliti, previdno razsojati, konsekventno sklepati, zato mora pustiti ob strani vse reči, ki ne sodijo k temu, npr. religijo,' je opozarjal isti kritik zahodne kulture, ki vidi prav v navidez šolskem ukvarjanju z 'vsakdanjostmi življenja,' s 'konkretno prakso,' največjo nevarnost za kritično mišljenje. Prav poudarek na 'kompetencah' (skills) ki so v bistvu sposobnosti za rokovanje s skrbmi in izzivi 'vsakodnevnega življenja,' je po mnenju takšnih kritikov najboljši indikator zatona klasične šole in zmaga 'šolske' bologne. Mreže in koncepti, projekti, skrb za kakovost, pilotske akcije, permanentno izobraževanje, skrb za transparentnost, kognitivni pristopi – vse to kaže na podobno težnjo po odrekanju duhu in razumu ter zanikanje vsakega intelektualnega prestiža, ki je prvi protagnosti pravega šolanja. Pritisk kominformnosti? Odrekanje hotenju vednosti? Olimpizmu mišljenja? Pozaba vednosti na račun všečnosti? Toleranca kot topo, pasivno sprejemanje, brez volje in zahteve po razumevanju? Kastracija raziskovalnega in pedagoškega erosa? Ali zgolj neizbežna logika sodobne kulture, zakonitosti trga delovne sile ali državne regulative?

Pedagog in teoretik medkulturne komunikacije, z izkušnjo razumevanja medkulturnosti na Japonskem, Richard Evanoff, pa opozarja še pred eno pastjo sodobne medkulturne ideologije in pedagogike. Dokazuje namreč, da so programi izobraževanja in medkulturne komunikacije usmerjeni predvsem na elito, na otroke

premožnejših staršev, na zasebne šole in plačljive nad-standardne projekte, ki pravzaprav vzgajajo za kozmopolitizem in ne za spoštovanje drugega; za potrebe globaliziranega trga in multinacionalke. Prek projektov medkulturnosti se dejansko servisira globalni kapitalizem in interese podjetij, ki iščejo kadre s kompetencami v medkulturni komunikaciji in globalnem poslovanju. Avtor dokazuje, da so dežele z obrobja razvitega sveta izključene iz takšnih razprav, da pa v razvitem svetu številne projekte mkd v šolah podpirajo prav multinacionalke. Za projekti naj bi stale tudi institucije kot npr. IMF, WTO in Svetovna banka, ki promovirajo management medkulturne komunikacije, dialog kultur, ki je primarno domena humanistike, pa prevajajo v jezik poslovne etike, poslovnih navad in običajev. Vzporedno s tem vlagajo mednarodna podjetja tudi v razvoj konceptov 'medkulturne etike,' prek katere naj bi v bistvu poenostavile globalno poslovanje in uvedle enotne moralne in poslovne standarde. Različne kulture, moralo, jezik, verovanja in tradicijo želijo tako reducirati na 'besedne igre,' ki se jim lahko spreminja pravila, edina absolutna resnica pa ostaja logika globalnega kapitala in njegova hegemonija. Kulturi in izobraževanju je odvzeta kompetenca kreacije moralne integritete in dostojanstva posameznika, saj postane le-ta reduciran predvsem na nekoga, ki si išče delo v pogojih globalne ekonomije, ki zahteva kompetenco medkulturnosti.

Upravičeno velja zato v takšnem kontekstu prisluhniti pomislekom, ali nemara razširjeni koncepti in strategije 'medkulturnosti v šolskem prostoru' ne dokazujejo trenda regresije racionalnosti in ponujajo zgolj nadomestke tega, čemur rečemo

razumevanje drugega in izobraževanje, vednost o kulturi/kulturah? Modni nadomestek prave vednosti? Ali še ena izmed pojavnih oblik tistega, kar je Theodor Adorno imenoval 'polizobrazba'? Kakor za njim opozarja tudi Z. Kodelja, vendarle obstaja povezava med vseobsežnim mreženjem, univerzalno izmenjavo informacij, globalizacijo v šolstvu in apologijo medkulturnosti – ter med širjenjem polizobraženosti in praznih gesel o toleranci, razumevanju in enakopravnosti. Prav tako pa velja opozoriti še na nek pomemben moment sodobne 'all inclusive' izobrazbe: značilnost klasičnega pojmovanja izobraženosti je tudi spoznanje posameznika, da vsega ne ve in da vsega ne razume. Da ni strokovnjak za 'to in ono,' ampak le za 'to' – in ki je sposoben ponoviti s Sokratom, da 've, da česa tudi ne ve.' Gentlemenska drža skromnosti in zadržanosti pred področji, ki jih ne poznaš, pred kulturami, s katerimi se nisi ukvarjal, pred jeziki, ki jih nisi nikdar izpopolnil in strokami, ki jih nisi študiral je značilna za učenjaka klasične dobe. Sodobni polizobraženec pa – prav obratno – prisega na univerzalno vedenje, lastno popolnost, ki jo dokazuje s certifikati, diplomami in točkovanji ter se ima za habilitiranega izrekati mnenja o vsem ter ocenjevati vsakogar. Ideja razumevanj in izobraževanja (na kar opozarja ugledni zagrebški filozof dr. Damir Barbarić), ki je v bistvu povezana z naporom študija in raziskovanja, postane nekaj, kar je mogoče pridobiti z branjem časopisnih naslovov, s spremljanjem medijev, s kakšno prebrano knjigo ali kar s turističnimi potovanji. Izobraževanje, ki je bilo nekoč neobhodno povezano s procesom izgradnje celostne osebnosti in integritete odgovornega človeka (prim. grške izraze *kalokaghatos*,

spoudaios, sophos aner ipd), ter katerega cilj je bilo iz mladostnika pravzaprav napraviti *gentlemana* (W. Jaeger), je postalo lahek plen neoliberalne ideologije, reformatorjev po meri trga delovne sile in resornih ministrstev. Znanje ki je 'privlačno' za delodajalce, ni tisto znanje, ki gradi človekovo osebnost, plemeniti njegove nravi in ga odpira drugemu. To je znanje, ki napravi človeka pravzaprav nezanimivega, in nezanimiv mi postaja tudi bližnji. 'Povečanje mednarodne konkurenčnosti evropskega sistema (visokega) šolstva,' pravijo bolonjski reformatorji, ki so leta 2000 verjeli, da bo Evropa 'do leta 2010 postala najbolj konkurenčno in dinamično na znanju temelječe gospodarstvo na svetu.' Se je danes cilj uresničil? In če naj bi postala, kaj ima to opraviti s humanisitko in družboslovjem, ki se evidentno izmikata meram trga in kriterijem gospodarske uspešnosti? Prav nasprotno: opozarjata na različnosti in nezvedljivost množstva razlik na imenovalce gospodarske uspešnosti. Različnost je v *postopku* izobraževanja (Ernest Cassirer) spoznana kot motnja, ki ovira nek drug *postopek*, postopek produkcije, zato ji velja odvzeti vsak atribut privlačnosti in zanimivosti. Avtonomija šolskega prostora? Ne. Hegemonija trga in politike. Ali pa zgolj zakonitost razvoja sodobne družbe, ki jo velja razumeti in sprejeti s prav takšno dovzetnostjo in benevolenco, s kakršno sprejemamo druge kulture in življenjske standarde?

Naj sklenemo z verzom iz *Knjige pregovorov*, kompilacijo stare judovske modrosti, z redakcijo v IV. stoletju pr. n. št. Neznani modrec je zbral svoje otroke in jim med

mnogimi življenjskimi nauki zapustil tudi tole (4:7) pedagoško maksimo: *Prizadevajte si za znanje, prizadevajte si za modrost in za bogastvo, predvsem pa si prizadevajte za razumevanje!* In kaj je znanje?' se sprašujejo razlagalci. To so dejstva in podatki. 'Kaj je modrost'? To je interpretacija dejstev. 'In kaj je razumevanje?' To pa je aplikacija vašega znanja in vaše modrosti.

NEKAJ IZBRANE LITERATURE

- ADLER, P., *Toward Internationalism*, Cambridge 1987.
- BAUMAN, Z., *Postmodern Ethics*, Oxford 1993.
- BEDENEK, W. (ur.), *Understanding Human Rights: Manual on Human Rights Education*, Austrian Development Cooperation, Dunaj 2006.
- BENETT, J., *Education for the Intercultural Experience*, Yarmouth Press 1993.
- DERRIDA, J., *On Cosmopolitanism and Forgiveness*, London 2001.
- DEWEY, J., *Democracy and Education*, New York 1916
- ELLINGSWORTH, H., *Theories in Intercultural Communication*, Newbury 1988

- EUROBAROMETER – The Gallup Organization, poročila
- GIDDENS, A., *The Constitution of Society*, Cambridge 1984
- GLASNIK: Poti do medkulturne razumevalne zmožnosti, ZRS Koper 2005
- HABERMAS, J., *The Theory of Communicative Action*, Boston 1984.
- INTERCULTURAL DIALOGUE: BASIS FOR EURO-MEDITERRANEAN PARTNERSHIP, delovno gradivo.
- INTERCULTURAL EDUCATION, strokovna revija, Routledge, London.
- JAEGER, W., *Paideia: The Ideals of Greek Culture I.-III.*, Oxford 1971.
- JOYAL, M. (ur.), *Greek and Roman Education, A Sourcebook*, Routledge, London 2009
- KOHLBERG, L., *The Philosophy of Moral Development*, San Francisco 1981
- KOMEL, D., *Filozofija v medkulturnosti*, v *Phainomena* 35-36 (2001), str. 61-76.
- KOMEL, D., *Smisel evropskosti in konstitucija 'enotnosti v različnosti'*, *Nova revija* 2002, str. 11-19.
- KOMEL, D., *Hermenevtični eros*, *Phainomena* 43/44 (2003), str. 63-91.
- MARROU, H. I., *A History of Education in Antiquity*, The University of Wisconsin Press, Madison 1956.
- MEDKULTURNI DIALOG V SLOVENIJI, Statistični urad RS, Ljubljana 2009.
- MIKOLIČ, V., *Zavest o kulturni in jezikovni raznolikosti kot cilj jezikovne vzgoje*, *Šolsko polje* 2005, str. 83-89.
- Nacionalne strategije Evropskega leta medkulturnega dialoga.

- NESBITT, E., *Intercultural Education: ethnographic and religious approaches*, Brighton 2004.
- NOTE, N., *Worldviews and Cultures: Philosophical Reflections from an Intercultural Perspective*, Springer 2009.
- PLATON, *Zbrana dela I-II* (prev. G. Kocijančič), Mohorjeva družba, Celje 2006.
- SINGER, M., *Intercultural Communication*, Prentice Hall 1987.
- ŠKOF, L., *Razprave o pragmatizmu in medkulturni filozofiji*, Annales, Koper 2008.
- TAYLOR, C., *Multiculturalism and the Politics of Recognition*, Princeton 1994.
- WEST-MUSLIM DIALOGUE: A Critical Challenge, World Economic Forum, Geneve 2008.
- WIMMER, M., *The Issue of Intercultural Dialogue in the European Educational Systems*, delovno gradivo.
- WINCH, C. & GINGELL, J., *Key Concepts in the Philosophy of Education*, Routledge, London 1999.
- ZAGORIN, P., *How the Idea of Religious Toleration Came to the West*, Princeton University Press, Princeton NJ 2004.
- ZBORNİK PRISPEVKOV MEDNARODNEGA POSVETA O SPLOŠNI IZOBRAZBI, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana 2004.