

# INTERKULTURNOST V PROSTORU MULTIKULTURNOSTI: TUJI JEZIK IN INTERKULTURNA KOMPETENCA

***Darko Štrajn***

*Pedagoški inštitut, Ljubljana*

---

## **Uvod**

Kompleksni pojem multikulturnosti označuje družbene prostore, v katerih neizbežno potekajo interkulturalni stiki, kot bi rekli z Bourdieujem (1997). Danes z gotovostjo lahko rečemo, da so znanstvena konceptualizacija pojma in številne empirične raziskave pojavov, ki spadajo v okvir multikulturnosti, že precej napredovali od začetnih »naivnih« opredelitev pomena pojma. Ne da bi navajali specifične vire, se glede tega lahko skličemo na javne manifestacije dejavnosti nevladnih, mednarodnih (tudi medvladnih) organizacij, ki so reagirale na dejanske (ter v večini dežel ugotovljive) pojave multikulturnosti in predlagale pravne, socialne ter politične rešitve, pa tudi vzgojno-izobraževalne strategije. Kljub vsemu temu pa je multikulturnost še vedno »problem«, ko se znajdemo na območju »interkulturnosti«, kjer se odigravajo vsakršne (družbene, kulturne, medosebne, politične ...) interakcije na območju raznolikosti. Identitete, tradicije, običaji, simboli, religije in ne nazadnje različne govornice opredeljujejo prostor srečevanj, ki smo ga označili kot družbeni prostor multikulturnosti.

Seveda ta razmerja reflektirajo tudi številni temeljni in pragmatično obarvani filozofski prispevki, iz katerih je mogoče oblikovati koncepte za rabo pri oblikovanju družbenih praks, ki se soočajo s kulturno raznolikostjo. »Po Gadamerju človeške dejavnosti ni mogoče ločiti od upoštevanja učinkovanja na druge. Raziskovanje interkulturalne komunikacije naj na podlagi Gadamerjevega pojma *praxis* ne bi generiralo samo znanja, ampak bi moralo črpati tudi iz moralne podlage« (Roy, Starosta, 2001: 13). Če se torej sprašujemo o tem, kako v družbenem prostoru spodbujati in omogočiti interkulturalne prakse vzajemnega prepoznavanja ter spoštovanja drugosti in drugačnosti, preprečevati konflikte, zoževati prostor za nezaželene politične pojave, odpravljati

ali vsaj blažiti stereotipe itd., vemo, da ne gre za lahke naloge. Zlasti v političnem pogledu je glede tega problem prej vse večji, kot pa da bi se zmanjševal. Očitno je namreč, da npr. v politično določenem delu družbenega prostora populistične reakcije skrajno desničarskih strank vplivajo tudi na ravnanja desno sredinskih in celo levo sredinskih strank, ki v strahu pred izgubo volilne podpore posredno in celo neposredno pritrjujejo manipulativnim izrekam strahov pred kulturno drugačnostjo. Teoretsko zamišljeno sožitje kultur in projekcije politik različnosti (ter raznolikosti) zadenejo na številne ovire, ko gre za vprašanje posredovanja omenjenih konceptov v sfero vsakdanjega življenja ljudi. Vzgoja in izobraževanje sta pri tem seveda ključnega pomena.

Na temeljno teoretski (lahko tudi filozofski) ravni bi to pomembnost opredelili v okviru nemškega pojma *Bildung*, katerega pomen je Gadamer (2001) povezal s pomenom pojma *praxis*. Vsekakor je eden najpomembnejših inherentnih vidikov pomena pojma *Bildung*, te »največje misli osemnajstega stoletja« (Gadamer, 2001: 21), izobraževanje, brez katerega si v sferi *praxis* sploh ni mogoče misliti korelata pojma *Bildung* na območju družbene realnosti. Iz Gadamerjeve hermenevtične teorije nadalje sledi, da je jezik ontološki temelj človeštva. »Za Gadamerja je jezik več kot le sredstvo za dosego namena, saj prej določa, kdo je oseba in kaj bo iz nje nastalo« (Roy, Starosta, 2001: 9). Če ne naštevamo še vrste drugih filozofij in tudi teorij, ki so neredko podlage za jezikoslovna raziskovanja, je očitno, da je povezava »jezikovne biti« človeka in dejavnosti vzgoje in izobraževanja tista, ki najbrž precej odločilno vpliva na kulturna razmerja, torej na dogajanja v sferi interkulturalnosti. Nedvomno bi iz teh izhodišč lahko stopili na območje širšega teoretskega analiziranja fenomena interkulturalnosti, vendar pa v tem prispevku nimamo tako velike ambicije, ker bomo predvsem predstavili obrise mednarodne raziskave, ki se je navezala na pravkar nakazana in še na nekatera ožja teoretska spoznanja z namenom, da bi priskrbelo določeno evidenco za podlago pri oblikovanju politik v evropskem prostoru večjezičnosti. Še zlasti pouk tujih jezikov (ki pa seveda predpostavlja tudi jezikovni pouk maternega jezika) je namreč v razmerah naraščanja interkulturalnih stikov v okviru globalizacije neizbežno (tudi v najelementarnejši obliki) privzganje in priučevanje interkulturalnosti. Če pa to dejstvo upoštevamo tako, da elemente interkulturalnosti sistematično vpletemo v kurikulum (tako v metode kot vsebine), pa da na to ustrezno opozorimo učitelje in jim ponudimo nekaj dodatnih znanj o multi- in interkulturalnosti, potem je postavljen temelj vzgoje za interkulturalnost. To je ne nazadnje razvidno iz vrste dokumentov takih mednarodnih organizacij, kot sta Svet Evrope in Unesco; ne kaže pa tudi pozabiti na prispevke številnih nevladnih organizacij.

## Interkulturalna kompetenca

V raziskavi LACE (*Languages and Cultures in Europe*), ki je bila izvedena l. 2007 za Direktorat Evropske komisije za večjezičnost, smo izhajali iz spoznanja, da edukacija lahko izpolni vsaj del pričakovanj, če se konkretno usmeri k oblikovanju znanja, sposobnosti, spretnosti in predvsem na tem zasnovane *interkulturalne kompetence* pri učencih. Sam pojem kompetence je sicer v zadnjem času postal ključni pojem v terminologiji edukacijskih znanosti in hkrati še bolj tudi povsem operativni pojem v mnogih mednarodnih političnih ter pravno zavezujočih dokumentih, ki zadevajo vzgojo in izobraževanje. Naj nas pri tem ne moti, če občasno naletimo na tako rekoč žargonske in neustrezne rabe tega termina, kajti na splošno je vseeno mogoče reči, da se je v mednarodnem prostoru izrisal dovolj jasen sporazum glede različnih razsežnosti pomena tega pojma. Vzgojno-izobraževalni sistemi po tej splošno sprejeti terminologiji »proizvajajo« prav kompetence, pri čemer jih je za vsako stopnjo ali smer izobraževanja mogoče naštet, opredeliti njihovo raven ipd. Da je pouk tujega jezika eden od najpomembnejših vzvodov za oblikovanje interkulturalne kompetence, najbrž ni treba posebej dokazovati. V raziskavi poučevanja prvega tujega jezika v 13 evropskih državah na ravni obveznega izobraževanja (na stopnjah ISCED 1 in ISCED 2) pa smo ugotovili, da možnosti pretežno niso dovolj izkoriščene in da je razvijanje interkulturalne kompetence v kurikulumih in v interkurikularnih povezavah še presenetljivo nedodelano ter neizoblikovano.

Leta 2007 je agencija *Europublic* iz Bruslja na Direktoratu Evropske komisije za večjezičnost pridobila nalogo za izdelavo študije o povezavi med poukom tujega jezika na dveh stopnjah osnovnega ter nižjega srednjega izobraževanja in razvijanjem interkulturalne kompetence. V študijo so bile vključene naslednje evropske dežele: Belgija, Danska, Finska, Francija, Nemčija, Grčija, Madžarska, Italija, Poljska, Slovenija, Združeno kraljestvo (Anglija) in Norveška. Primarni cilj študije je torej bil ugotoviti značilnosti, razsežnost in razpon interkulturalne kompetence, ki se razvija pri pouku tujega jezika. Nadnaslov raziskave je bil Jeziki in kulture v Evropi (*Languages and Cultures in Europe – LACE*), podnaslov pa Razvijanje interkulturalnih kompetenc pri obveznem pouku tujega jezika v Evropski uniji (*The Intercultural Competences Developed in Compulsory Foreign Language Education in the European Union*).<sup>1)</sup> Da bi lahko izdelali pregled po vseh sodelujočih deželah, so vodilni raziskovalci s Petrom Franklinom (*Fachhochschule Konstanz, University of Applied Sciences*) na čelu

razvili zahtevna analitična »orodja« za to, da bi ocenili vsebine in cilje kurikuluma tujega jezika v obveznem izobraževanju. Analitična orodja smo lokalni eksperti uporabili pri obravnavi izvirnih dokumentov učnih načrtov. Zbrane ocene je potem evalviral glavni odbor projekta, pri čemer je ta evalvacija že omogočila prve previdne primerjave med sodelujočimi deželami. »Orodja« so analizirala kurikularne cilje, pa tudi didaktične in metodološke pristope v skladu s tremi konceptualizacijami ali modeli interkulture kompetence, ali še natančneje: z modeli subkompetenc, iz katerih sestoji interkulturalna kompetenca.

Iz uvodnih navedb sledi, da je raziskava LACE temeljila na opredelitvi interkulture kompetence kot ene izmed tistih kompetenc, ki jih šolajoči se (lahko) pridobijo v času izobraževanja, pri čemer se samo po sebi razume, da je raven kompetenc odvisna od ravni izobraževanja. Potemtakem je jasno, da za nekatere višje kompetence lahko na podlagi ravni razvijemo samo nastavke, ki pridejo do izraza na višji kognitivni ravni in s kasnejšim razvijanjem znanj, spretnosti in sposobnosti. Za izdelavo analitičnih orodij so, kot smo že omenili, služili trije konceptualni modeli, in sicer: Byramov model interkulture komunikativnih kompetenc (povzet po več prispevkih tega znanega avtorja), v l. 2005 objavljeni Temelji interkulture komunikacije dveh avtorjev (Chen, Starosta, 2005.) in ne nazadnje raziskava seveda ni spregledala Skupnega evropskega okvira jezikovne interkulture, ki je nastal s prispevki držav članic Sveta Evrope (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.*) V raziskavi LACE smo torej operacionalizirali v naštetih modelih vsebovane koncepte in teoretske podlage tako, da smo lahko obravnavali kompetenco interkulture, ki se povezuje tudi s pojmi znanja (*knowledge*), spretnosti (*skill*) in sposobnosti (*ability*). Raziskava je torej merila na povsem konkretno ugotavljanje stanja pri pouku prvega tujega jezika v sodelujočih deželah. Pouk tujih jezikov gotovo ni edini kurikulum, kjer je (lahko) navzoče razvijanje interkulture kompetence, je pa gotovo temeljnega pomena in je eden ključnih v tem pogledu, zlasti še, če upoštevamo v zadnjem času vse bolj poudarjene kulturne razsežnosti mednarodnih izmenjav – od turizma do gospodarskih stikov.

Ker smo udeleženci raziskave poleg konceptualne analize samih kurikularnih dokumentov hoteli ugotoviti konkretne razmere v vsaki od sodelujočih dežel, smo morali izbrati tudi način za pridobitev informacij iz pedagoške prakse, da bi lahko primerjali bolj analitične ugotovitve z realnostjo v šolskih dejavnostih. V tem pogledu se je raziskava zaradi razmeroma skromnih finančnih sredstev morala omejiti na vzorec, ki sicer ni reprezentativen, je pa vseeno lahko dovolj ilustrativen in je tudi lahko pre-

cej zanesljiva podlaga za izpeljavo ugotovitev. Drugi korak v raziskavi so zato bili intervjuji z učiteljicami in učitelji obveznega tujega jezika (v večini primerov je šlo za angleščino), in sicer je bilo v vsaki deželi izvedeno do dvajset »on-line« intervjujev ter po šest telefonskih pogovorov. Tako zbrane podatke in informacije je strokovno osebje agencije *Europublic* ustrezno obdelalo in je po ponovni vključitvi lokalnih ekspertov izdelalo za vsako deželo nacionalno poročilo ter še končno skupno primerjalno poročilo.

### **Teoretske podlage in pojmi interkulturene komunikacije**

Orišimo na kratko ožje teoretske podlage raziskave LACE in njenega osrednjega pojma interkulturene kompetence. Raziskovalna skupina pri agenciji *Europublic* je oblikovala analitična orodja na podlagi teoretskih prispevkov in modelov interkulturene komunikacije. Model, poimenovan po Michaelu Byramu, ki je opazno vodil mednarodne dejavnosti na zadevnem področju in je tudi sodeloval v več raziskavah (še zlasti pri Routledgeovi Enciklopediji pouka tujih jezikov, ki je prvič izšla l. 2000) interkulturnih komunikativnih kompetenc, je bil pomembno izhodišče za izdelavo analitičnih »orodij«. Kot smo že omenili, smo ta model kombinirali in precizirali še s pritegnitvijo dveh drugih konceptualnih modelov (kar je podrobno prikazano v obsežnem poročilu o raziskavi, ki je dostopno na spletni strani, katere naslov je naveden v prvi opombi na koncu tega besedila).

## **I**

Iz Byramovega modela, ki ga tu seveda zelo na kratko povzemamo po ključnih pojmi ali »subkompetencah«, pa je dovolj dobro viden profil interkulturene kompetence. Zadevni model temelji na treh poglavitnih kompetencah, ki jih razvijajo pri pouku tujih jezikov. (Lokalni eksperti smo ugotavljali, koliko nacionalni kurikuli navajajo te kompetence in koliko vsebujejo didaktičnih in metodoloških prvin.)

*Lingvistična kompetenca* je opredeljena kot sposobnost uporabe poznavanja pravil standardne verzije jezika za govorjenje ter pisanje in interpretiranje govorenega in zapisanega jezika.

*Sociolingvistična kompetenca* pomeni sposobnost pripisovanja pomena jeziku, ki ga izgovarja sogovornik – pa naj bo domorodni govorca ali ne – pri čemer te pomene sogovornik jemlje brez pridržkov ali pa jih v dogovoru sogovornika eksplicirata.

*Diskurzivna kompetenca* označuje sposobnost uporabljati, odkrivati ali se dogovarjati o strategijah za izdelavo ali interpretacijo monoloških ali dialoških besedil, ki sledijo konvencijam sogovornikove kulture, ali sposobnost dogovoriti se o teh besedilih kot interkulturalnih za posebne namene.

Te okvirne tri kompetence pa vsebujejo še subkompetence, ki omogočajo osvojitve naštetih kompetenc interkulture komunikacije (v oklepajih navajamo francoske sopomenke, ki jih je navedel tudi sam avtor):

*Znanja (savoirs)*: poznavanje<sup>2</sup> družbenih skupin in njihovih izdelkov ter praks v lastni in sogovornikovi deželi in poznavanje splošnih procesov družbene ter individualne interakcije.

*Odkrivanje in interakcija (savoir apprendre)*: sposobnost pridobivanja novega znanja o kulturi in kulturnih praksah in sposobnost uporabljanja znanja, drž in spretnosti v razmerah komunikacije ter interakcije v realnem času.

*Drže (savoir être)*: radovednost in odprtost, pripravljenost na opustitev nezaupanja/dvoma o drugih kulturah in verovanj o lastni kulturi.

*Interpretacija in povezovanje (savoir comprendre)*: sposobnost interpretacije dokumentov ali dogodkov v drugi kulturi, sposobnost razložiti jih in povezati z dokumenti in dogodki v lastni kulturi.

*Kritično zavedanje (savoir s'engager)*: sposobnost kritičnega vrednotenja na podlagi eksplicitnih meril, perspektiv, praks in produktov v lastni kulturi in v drugih kulturah ter deželah.

## II

Drugi teoretski »model«, s pomočjo katerega smo raziskovalci v projektu LACE analizirali nacionalne kurikulume prvega tujega jezika v osnovni šoli in na stopnjah nižjega srednjega izobraževanja (v Sloveniji je tudi ta stopnja del osnovne šole), je povzet iz prispevka avtorjev Chena in Staroste (2005). V nasprotju z Byramovim modelom Chen in Starosta vključujeta v svoje opredelitve pojmov, ki so relevantni za interkulturalno kompetenco, več psiholoških in hermenevtičnih vidikov. Kolikor govorimo o različnosti med modeloma, pa ne govorimo o kakršnem koli nasprotju med njima. Daleč od tega nam je drugi model odprl pogled na tiste razsežnosti kurikulov, ki še bolj omogočajo npr. vpogled v interkurikularne nastavke

poučevanja tujih jezikov. Pri uporabi analitičnega orodja smo ugotavljali, koliko so posamezni vidiki interkulturnih kompetenc zaznavni v opredelitvi ciljev kurikulov.

Pod posamezne ključne pojme se v tem modelu grupirajo spretnosti (*skills*) in sposobnosti (*abilities*). Poglejmo si kratke definicije teh konceptov, ki jih je raziskovalna skupina v okviru LACE sintetično povzela iz omenjenega vira:

### *Osebne značilnosti*

*Samopodoba*: višje samospoštovanje, višja samozavest, bolj optimistična, stabilna in ekstravertirana osebnost.

*Družabna sproščenost*: sposobnost odkrivanja malih tesnob v komunikaciji (npr., da se ne tresemo ali težko dihamo, ali da nismo zategnjeni v drži in v tonu glasu).

### *Komunikacijske spretnosti*

*Sporočilne spretnosti*: poznavanje ciljnega jezika in sposobnost njegove rabe; vednost o tem, kako soglašamo z drugimi z namigi, kot so prikimavanja, spogledovanja ali izrazi obraza; sposobnosti reagiranja s pomočjo specifičnih odzivov brez predsodkov (v nasprotju s presojanjem obnašanja drugega).

*Družabne spretnosti*: sposobnost misliti enake misli kot druga oseba, sposobnost čutiti enako kot druga oseba in sposobnost prevzeti gledišče sogovornika.

*Prožnost (flexibility)*: sposobnost rabe različnih vrst verbalnih obnašanj za vzpostavitev medosebnega odnosa; sposobnost izbire ustreznega obnašanja v različnih kontekstih in položajih; zmožnost spreminjanja izbire govora, ki označuje status in združevalno razmerje sogovornikov.

*Upravljanje interkacije*: sposobnost vključevanja v pogovor; sposobnost primernega začetka pogovora; sposobnost primernega zaključka pogovora; sposobnost ravnanja s proceduralnimi vidiki strukturiranja pogovora; sposobnost ravnanja s proceduralnimi vidiki vzdrževanja pogovora.

### *Psihološka prilagoditev*

Sposobnost soočati se s frustracijo, stresom, z občutkom odtujenosti in z dvomnostjo.

### *Kulturno zavedanje*

Poznavanje in razumevanje družbenih vrednot, družabnih navad, družbenih norm in družbenih sistemov ciljne kulture.

## **III**

Zadnje »orodje« analize kurikula je raziskovalna skupina oblikovala z uporabo Skupnega evropskega okvira za jezike: učenje, poučevanje in ocenjevanje (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*).<sup>3</sup> Pri oblikovanju tega orodja analitičnega obravnavanja kurikula prvega tujega jezika so bili uporabljeni koncepti, kakor jih je bilo mogoče »izdestilirati« iz besedila, ki je (ali naj bi bilo) v rabi kot platforma politik v deželah članicah Sveta Evrope. Nekateri od teh konceptov se deloma prekrivajo s posameznimi koncepti pri prvih dveh »orodjih«, vendar pa je bilo ekspertom v deželah udeleženkah v raziskavi LACE dovolj jasno, za kakšne pomenske odtenke gre glede na besedila kurikulov, ki smo jih pregledali tudi z gledišč ključnih konceptov tega dokumenta. V kratki prezentaciji tudi tu, kjer je to potrebno, navajamo francoske ustreznice ključnih kategorij.

### *Deklarativna znanja (savoirs)*

*Poznavanje sveta* vključuje geografske, okoljske, demografske, ekonomske in politične informacije o deželi ali deželah ciljnega jezika.

*Sociokulturno znanje* vključuje vsakdanje življenje, okoliščine življenja, medosebna razmerja, vrednote, verjetja in drže, govorico telesa, družbene konvencije in ritualna vedenja.

*Interkulturalno zavedanje* vključuje primerjalno poznavanje in zavedanje o kulturi izvora in ciljnih skupnostih.



*Spretnosti in know-how (savoir-faire)*

*Praktične spretnosti in know-how* vključujejo družabne in življenjske spretnosti, poklicne in strokovne spretnosti ter prostočasne (*leisure*) spretnosti.

*Interkulturene spretnosti in know-how* vključujejo kulturno občutljivost, kulturno posredovanje, preseganje stereotipov.

*Kompetence*

*Eksistencialna kompetenca* vključuje drže, motivacije, vrednote, verjetja, kognitivne načine, osebnostne faktorje.

*Lingvistične kompetence* vključujejo leksične, slovnične, semantične, fonološke, pravopisne in pravorečne kompetence (jezikovni sistem).

*Sociolingvistične kompetence* vključujejo poznavanje jezikovnih oznak družbenih odnosov, konvencij lepega vedenja, izrazov ljudske modrosti, registrov razlik ter dialektov in akcentov.

*Pragmatične kompetence* vključujejo diskurzivne in funkcionalne (npr. govorna dejanja) kompetence ter sheme interakcij (za dane komunikativne dejavnosti).

**Ugotovitve o kurikulah**

Na podlagi analiz kurikulov (torej besedil učnih načrtov, deloma pa tudi učbenikov in drugih didaktičnih pripomočkov), opravljenih v vsaki od sodelujočih dežel, in še posebej zelo pomembnih prispevkov učiteljev iz sodelujočih držav v telefonskih anketah ter anketah *on-line* je, kot je bilo tudi pričakovati, mogoče govoriti o mnogih razlikah in podobnostih v različnih državah. Po svoje pa je skorajda presenetljivo, da je v kar nekaj ključnih pogledih mogoče govoriti o skupnih značilnostih evropskih kurikulov pouka obveznega jezika. Čeprav raziskava po svojem obsegu ne omogoča preveč posplošujočih ugotovitev, pa lahko mirno rečemo, da vse možnosti privzganja interkulturnih kompetenc skupaj s poukom tujih jezikov še zdaleč niso izkoriščene. V raziskavi smo ugotovili, da je nekaj prekrivanj v ugotovitvah, ki smo jih izdelali z uporabo treh modelov pri analizi kurikulov. Ti namreč jasno kažejo težnjo poudarjanja lingvi-

stične kompetence ter komunikacijskih spretnosti na škodo interkulturene kompetence.

- Ocena kurikulumov, ki je bila del analize z analitičnimi orodji, jasno kaže, da tudi tam, kjer je interkulturena kompetenca v središču kurikula, ta bolj zadeva znanje in drže kot obnašanje.
- Ugotovili smo tudi, da v veliko primerih kurikulum samo delno ustreza optimalnemu razvijanju interkulturene kompetence v vseh razsežnostih.
- Glede na učinkovitost obstoječih kurikulumov smo ugotovili, da so cilji interkulturene kompetence opisani v tako splošnih terminih, da učitelji težko razvozljajo, kaj pomenijo. Še pomembnejše pomanjkljivosti pa so v navodilih o tem, kako bi bilo mogoče te cilje (smotre) prelini v prakso v jezikovnem pouku. Vsekakor sta potrebna večja jasnost in navajanje več podrobnosti v formulacijah ciljev na področju razvijanja interkulturene kompetence.

*Priporočila za evropsko raven:* Na podlagi študije sklepamo, da naša dognanja na načelni ravni kažejo, kako bi bilo mogoče izboljšati poučevanje tujih jezikov s primerno promocijo interkulturene kompetence skupaj z jezikovnimi spretnostmi. V ta namen je mogoče narediti določene korake na evropski ravni. Gre za področje strategij, ki zadevajo na eni strani mobilnost in poklicni razvoj ter učne vire na drugi strani. V naslednjih točkah povzemamo priporočila avtorjev raziskave za raven, ki smo jo pač preučevali. Treba je:

- narediti interkultureno kompetenco skupaj s poukom tujih jezikov za eno ključnih potez nove okvirne strategije večjezičnosti,
- podpreti razvijanje interkulturene kompetence pri pouku tujih jezikov kot sredstva izboljševanja pouka; že na ravni nižjega srednjega izobraževanja kaže vključiti tudi razvijanje spretnosti glede na poslovne odnose tako znotraj EU kot z deželami zunaj evropskih kultur v skladu s smotri Lizbonske agende,
- osredotočiti se na razvijanje interkulturene kompetence skupaj z jezikovnimi spretnostmi kot prioritete v razpisih za predloge v programu vseživljenjskega učenja, kjer je to primerno,
- ustanoviti in financirati mednarodno multidisciplinarno skupino strokovnjakov zato, da bi pripravili indikatorje uspešnosti, ki bi opisovali ravni interkulturene kompetence, in za to, da bi razvili metode ocenjevanja interkulturene kompetence pri pouku jezika,
- podpreti ozaveščanje na področju interkulturene kompetence za uradnike, oblikovalce politik in odločevalce na področju vzgoje in izobraževanja, za učitelje tujih jezikov in vse druge ključne pospeševal-

- ce na evropski ravni ter na nacionalnih ravneh: to bi pripomoglo k ustvarjanju temeljnega in primernega pozitivnega odnosa do narave interkulture kompetence, odnosa do tega, kako jo je mogoče razvijati, in do uvida v to, kako dopolnjuje evropsko jezikovno politiko,
- podpreti raziskovanje narave interkulture kompetence in pristopov k njenemu razvijanju in vrednotenju v šolskem okolju, še posebej pri pouku tujega jezika,
  - povečati financiranje mednarodne mobilnosti učiteljev, izmenjav učiteljev, šolskih partnerstev, šolskih izmenjav ter obiskov in poenostaviti procedure,
  - podpreti (1) razvoj in delovanje neposredne in virtualne mreže strokovnjakov in praktikov pri poučevanju interkulture kompetence v kontekstu pouka tujega jezika po vsej EU in (2) podpreti razvoj in delovanje večjezične banke virov v EU na področju internetnega razvijanja interkulture kompetence.

*Priporočila za nacionalne ravni:* Druge korake bi najbolje lahko opravili na ravneh držav članic. Ti koraki zajemajo področja strategij in upravljanja, izhodiščnega izobraževanja učiteljev, poklicnega razvoja učiteljev, oblikovanje kurikula (vključno z vrednotenjem) in učnih ter poučevalnih pripomočkov. V naslednjih točkah povzemamo priporočila avtorjev raziskave za to raven. Treba je:

- financirati raziskovanje interkulture kompetence glede pouka tujih jezikov,
- pospeševati razumevanje narave interkulture kompetence in njenega razvijanja med učitelji tujih jezikov, oblikovalci kurikula in drugimi ključnimi pospeševalci,
- pospeševati in finančno podpreti ukrepe za mobilnost učiteljev in učencev,
- izboljšati izhodiščno izobraževanje učiteljev, da bi bolje poudarili interkulture kompetenco in njen razvoj,
- pospeševati in financirati seminarje za poklicni razvoj ter izpopolnjevanje učiteljev tujih jezikov,
- izboljšati obliko kurikulumov tujih jezikov in vključiti jasnejše in podrobnejše opredelitve ciljev, opisov didaktičnih ter metodoloških pristopov in metod ocenjevanja,
- podpreti razvoj in dostopnost učnih ter poučevalnih pripomočkov za učitelje jezikov; podpreti in financirati poklicni razvoj za razvijalce teh pripomočkov.

## Sklep

Ugotovitve raziskave LACE, čeprav je bila ta glede na svoj obseg še posebej v empiričnem delu (ankete med učitelji/-cami) dokaj skromna, opozarjajo na precej vidno diskrepanco med deklaracijami in dogajanjem na mikro ravneh. V danem primeru gre za to, da so vzgojno-izobraževalni cilji glede oblikovanja interkulturene kompetence na mednarodni ravni deklarirani za več kot zaželeni. Skozi optiko tujejezičnih kurikulumov prvega obveznega tujega jezika v obveznem šolstvu se je pokazalo, da so posamezni cilji oblikovanja interkulturene kompetence sicer vključeni v kurikule tujih jezikov, medtem ko je na ravni interkurikularnih vsebin položaj skorajda porazen. Podana priporočila pravzaprav veljajo za vse sodelujoče (in po analogiji tudi za nesodelujoče) države članice EU, pri čemer pa lahko v vsaki deželi strokovnjaki in odločevalci primerjajo stanje pri sebi z ugotovitvami raziskave. Sugestije o posameznih ukrepih lahko upoštevajo tako, da v nekaterih bolj prepoznajo lastne probleme in v drugih vidijo manj lastnih problemov. Za zdaj še ni povsem razvidno, koliko od priporočil raziskave bo upošteval tudi sam Direktorat Evropske komisije za večjezičnost, vendar pa so strokovnjaki tega Direktorata že visoko pozitivno ocenili raziskovalni prispevek študije LACE. Ugotovitve raziskave LACE, ki smo jo tu povzeli samo v nekaterih najbolj povednih vidikih, merijo na vrsto praktičnih učinkov pri poučevanju tujih jezikov v prid razvoju interkulturene kompetence. Kot smo pravkar nakazali, pa je treba upoštevati, da je pouk tujega jezika verjetno najpomembnejši in – glede na ugotovitve humanističnih in družboslovnih ved, ki se ukvarjajo z različnimi vidiki reprodukcije kultur – najbolj temeljni del oblikovanja interkulturene kompetence pri učencih. Za prispevek vzgoje in izobraževanja k poglobitvi strpnosti v evropskih družbah, ki so vse po vrsti (čeprav nekatere bolj kot druge) dejansko že multikulturene, pa je premalo zanašati se samo na pouk tujega jezika.

Ni dvoma, da bo na evropski in nacionalnih ravneh še zlasti treba precizirati samo pojmovanje interkulturene kompetence in jo bolj vključiti v visokošolski kurikulum študentov na področjih vzgoje in izobraževanja. Vse več znanstvenih podlag, ki pa zahtevajo še ustrezno predelavo za potrebe šolskega diskurza, bi to omogočalo. Za Slovenijo<sup>4</sup> lahko rečem, da kaže upoštevati bolj ali manj vsa naštetá priporočila, čeprav sem lahko ugotovil, da na vsakem od posameznih vidikov Slovenija spada med dežele, ki vsaj pri pouku tujih jezikov dokaj jasno uvidevajo možnosti razvijanja interkulturene kompetence. Vendar pa je tudi v Sloveniji treba veliko storiti predvsem pri izhodiščnem izobraževanju učiteljev in tudi obveščanju oblikovalcev politik. Na kurikularni ravni sem kot lokalni ekspert v raziskavi LACE lahko ugotovil, da je kurikulum angleščine na obeh stopnjah (pri čemer je

zgodnejša uvedba pouka tujega jezika eden od dosežkov zadnje šolske reforme) glede na vidik interkulturnosti najbolj izrecen in vključuje številna priporočila Sveta Evrope ter drugih instanc v evropskem prostoru. Vendar pa je tudi v tem kurikulumu mogoče zaznati posamezne sledi »etnocentričnosti«. Bolj skrb zbujajoče je po mojem opažanju stanje na področju interkurikularnih vsebin, saj večina drugih kurikulumov, z delno izjemo kurikula državljanske vzgoje, močno poudarja vidik razvijanja nacionalne identitete in *sploh ne omenja interkulturenega vidika*, kaj šele, da bi eksplicitno govorila o interkulturni kompetenci. Ni dvoma, da je za to odgovorna predvsem politika vlade in ustreznih resorjev, ki bi se morali ozirati po evropskih standardih in težnjah. Res pa je tudi, da se evropska politika na tem področju še vedno oblikuje, in res je, da vrsta političnih strank tudi v »tradicionalnih demokracijah« v soočenju s populizmom in širjenjem strahu pred tujci in kulturnimi manjšinami ravno ne opogumlja odločitev za pospeševanje interkulturnosti. To je seveda druga tema, ki zahteva posebno pozornost, med drugimi tudi družboslovnih in humanističnih ved, vendar pa gre za vidik, ki ga mnogi praktiki na področjih, kot so državljanska vzgoja in vrste »občutljivih« učnih predmetov (npr. zgodovina, geografija), opažajo in se s tem zelo težko odprto soočajo. Kljub vsemu temu pa koristi in prednosti, ki bi jih razvijanje interkulturne kompetence prineslo za družbeni, kulturni in gospodarski razvoj, postajajo čedalje otipljivejše. Ne nazadnje ne kaže pozabiti še na to, da interkulturna kompetenca lahko omogoči polnejše in kreativnejše življenje posameznikov v evropskih multikulturnih skupnostih.

## Opombe

- [1] V vsem obsegu skupaj s podrobnejšo predstavitvijo metodologije, poteka, posameznih nacionalnih poročil ipd. je raziskava predstavljena na naslednjem spletnem naslovu: [http://ec.europa.eu/education/policies/lang/key/studies\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/key/studies_en.html).  
Glede sestave skupine in drugih osnovnih podatkov (s povezavami na poročila ipd.) pa se je mogoče informirati na spletnem naslovu: <http://www.lace2007.eu>
- [2] V danem primeru in tudi v vrsti drugih primerov smo se zaradi razumljivosti odločili besedo *knowledge* prevesti v »poznavanje«.
- [3] Besedilo tega »okvira« je v celoti objavljeno na spletni strani Sveta Evrope: [http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/CADRE\\_EN.asp](http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/CADRE_EN.asp)
- [4] Naj omenim, da so moje (in s tem slovensko) sodelovanje v tej raziskavi omogočili nepogrešljivi prispevki in pomoč gospe Katje Pavlič Škerjanc (Zavod za šolstvo RS), gospe Zdravke Godunc (Ministrstvo za šolstvo in šport RS) in osemnajstih učiteljic angleškega jezika iz šol po vsej Sloveniji.

## Literatura

- Bourdieu, Pierre. (1997) *Méditations pascaliennes*, Pariz: Édition du Seuil.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, Michael, Christopher Brumfit et al. (2000) *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. Padstow, Cornwall: Routledge.
- Byram, Michael, Adam Nichols, David Stevens (ed.) (2001) *Developing intercultural competence in practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, Michael, Peter Grundy (ed.) (2002) *Context and Culture in Language Teaching and Learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Chen, Guo-Ming and William J. Starosta. 2005. *Foundations of Intercultural Communication*. Lanham, MD: University Press of America.
- Gadamer, Hans - Georg (2001). *Resnica in metoda*. (Prevod: T. Virk). Ljubljana: Literarno-umetniško društvo Literatura, zbirka Labirinti.
- Roy, Abhik, William J. Starosta. (2001) *Hans-Georg Gadamer; Language, and Intercultural Communication*. Language and Intercultural Communication Vol. 1, No. 1, 2001, pp. 6-20.