

MEDKULTURNA ZAVEST PROTI HIBRIDIZACIJI (SLOVENSKEGA) JEZIKA

Medkulturna zavest omogoča poglobljeno razumevanje stalne soprisotnosti jezikov in kultur, ki je značilna za današnje pluralistične družbe. Razumevanje procesov, ki se sprožajo v stiku med jeziki in kulturami, spodbuja neobremenjen in kritičen odnos do jezikov v stiku, zato dobro razvita medkulturna zavest govorce spodbuja k bolj kritični rabi materinščine brez nepotrebne vnašanja tujih besed in oznak. Medkulturna zavest tako nudi najboljše sredstvo za preprečevanje jezikovne hibridizacije.

Intercultural awareness facilitates an in-depth understanding of continuous coexistence of languages and cultures, so characteristic of modern pluralistic societies. The understanding of the processes which are part of language contact and culture contact stimulates an unbiased and critical attitude towards languages in contact. That is why a well-developed cultural awareness encourages speakers to use their mother tongue critically and without unnecessary import of foreign words and designations. Intercultural awareness is thus the most effective means of preventing language hybridization.

Zadnji desetletji poslušamo in beremo vedno več pritožb zaradi naraščajočega števila angleških napisov in imen za trgovine in lokale in drugih uporab angleških besed v izvorni ali popačeni obliki v vsakdanji rabi slovenščine. Še bolj moteča je uporaba angleščine v obliki preklapljanja, ko npr. na avtobusu slišimo najstniško poročilo: »Sem skenslala sestank z bojfrendom in sem ful dobr densala z novim frendom«, ali beremo angleške grafite v podhodu, za katerega je zelo malo verjetno, da bo vanj zašel kakšen tujec. Komu in kaj želijo sporočiti takšni grafiti? Nič bolj sprejemljiva ni raba angleških oznak kot npr. *lifelong* učenje in programi namesto slovenskega vseživljenjskega učenja. Vendar tudi tega in podobnih strokovnih izrazov ne srečujemo samo v dnevnem časopisju, marveč tudi v uradnih razpravah učiteljev Univerze v Ljubljani. Nemalo pa sem bila presenečena, ko sem poleti med pripravami na to posvetovanje v *Delu* prebrala poročilo Mateje Gruden (2001: 8) o ustanavljanju stalnih kinodvoran v Ljubljani. Prvi kinematograf na prostem se je leta 1908 imenoval *The Elite Biograph*, istega leta se je morala dvorana *Edison* zaradi grozeče tožbe preimenovati v *Pathe*, leto pozneje pa je bil ustanovljen še kino

Elektroradiograf Ideal! Ali lahko na osnovi tega že sklepamo, da ima priljubljenost angleško zvencečih imen na Slovenskem korenine, ki segajo globlje in dalje, kot naj bi nastopili mednarodni 'pritiski' angleščine v zadnjem desetletju? Odgovor na to vprašanje bi terjal bolj sistematično preučevanje okoliščin pojavljanja takih rab, ki presega pričujoči zapis. Ker kritiki takih rab pri nas očitno mislijo, da angleščina (ali drugi tuji jeziki) 'pritiskajo' na nas in na slovenščino, take rabe najbolj pogosto opisujejo kot »vdore« angleščine v slovenščino.

Kljub vztrajnim večletnim poskusom, izkoreniniti take rabe in z zakoni prepričati nastajanje novih uporab tujih imen in/ali tujezvencečih spakedrank z neslovenskimi črkami, te rabe ne upadajo, marveč se prav nasprotno množijo. Tuja imena in napisi zrejo v nas z ulic, izložb, malih zaslonov, z majic majhnih otrok in odraslih, ki se pogosto niti ne zavedajo pomena besedil, ki jih sprehajajo. Nagnjenje k tujim poslovnim poimenovanjem je na Slovenskem očitno tako močno, da ga ne more zatreti niti beseda zakona. Neučinkovitost takih poskusov zaviranja in preprečevanja tujih imen in nepotrebne strokovnega preklapljanja v tuje jezike pa kliče po razmisleku o možnostih bolj učinkovitega delovanja, ki bi moralo biti utemeljeno na bolj realnem poznavanju nezaželenih rab. Pojmovanje teh rab kot »vdorov angleščine« v slovenščino, ki vsaj metaforično pripisuje agresivno vedenje kar samemu tujemu jeziku, ki naj bi napadal nek drug jezik, sicer lahko služi kot osnova za klic po nujni »obrambi« pred angleščino, očitno pa ne prinaša učinkovitega 'obrambnega' položaja, s katerega bi bilo mogoče take rabe zatreti. Tako gledanje na pojav mešanja jezikov je že samo po sebi nenavadno, saj je angleščina, kot pač vsi jeziki, zgolj jezikovni sistem besed in skladijskih pravil brez kakršnihkoli posebnih čustev, bojevitosti ali celo želje po tem, da bi 'vdirala' v kakšen drug jezik. V drugih jezikih se pojavlja le, če jo bolj ali manj nekritični in jezikovno neozaveščeni govorci teh jezikov uporabljajo za poslovne napise in za medsebojno sporazumevanje z rabo nepotrebne preklapljanja, bodisi zato, ker so v stiku z angleškimi besedili preleni, da bi poiskali slovenske ustreznice, ali pa so tako neobveščeni, da se sploh ne zavedajo jezikovnega preklapljanja, se pravi menjave jezikovnega koda. Spoznanje, da taka raba v slovenščini ni posledica »jezikovne agresivnosti« angleščine, marveč zgolj rezultat pomanjkljive lojalnosti govorcev slovenščine do svoje materinščine (prim. Stabej 2000: 240, Dular 2000: 247) in njihove jezikovne neobveščenosti, pa je zaradi pripisovanja dejavne vloge »vdiranja« angleščini pri nas prej izjema kot pravilo.

Pripisovanje agresivne sovražnosti angleškemu jeziku srečujemo tudi drugod po svetu. Tako npr. nekateri za angleščino uporabljajo oznako »ubijalski jezik« (angl.: *killer language*), ker si izumiranje malih jezikov naivno razlagajo s sočasnim globalnim širjenjem angleščine. Tako pripisovanje pa ne upošteva dejstva, da širjenje angleščine in umiranje nekaterih malih jezikov resda časovno sovpadata, nista pa vzročno povezana, oba sta namreč le sočasna posledica istega pojava gospodarske globalizacije, ki terja globalno sporazumevanje (Graddol 2001: 47). Sam pojav iz/umiranja jezikov (Crystal 2000) ima precej drugačno dinamiko in

vzroke, ki so povezani predvsem z izgubo govorcev jezikov brez pisne oblike. Nobenega dvoma pa ni o tem, da prevlada nekega jezika in njegovega kulturnega vpliva terja veliko gospodarsko, politično in vojaško moč, brez katere se ne more mednarodno širiti in uveljavljati (Crystal 1997: 5, Graddol 1987). V navezi s to močjo uporaba določenega jezika lahko postane orodje širjenja in uveljavljanja moči (Phillipson 1992), še zlasti kulturnih vplivov. Kadar gre za vplive tako imenovane globalne angleške kulture tudi slednji pripisujejo ljudožerske značilnosti in učinke (Stephanides 2001: 39) ter bolj ali manj usodni vpliv na kulture manj številnih jezikovnih skupnosti. Razumevanje zapletenih silnic kulturnih vplivov pa predpostavlja upoštevanje večjega števila dejavnikov, ki doslej še niso bili zadovoljivo določeni za nobeno področje delovanja. Medtem ko bomo na bolj zadovoljive odgovore o teh vplivih morali še čakati, lahko za današnje okoliščine ugotovimo, da bojevita metaforika sovražnega in osvajalskega razmerja samih jezikov kliče le k (čustveno pogojeni) obrambi pred samo po sebi nič hudega krivo angleščino. Ker išče razlage v njenih neobstoječih agresivnih lastnostih, tako pojmovanje ne premore potrebne razlagalne moči, ki bi omogočila uporabno izhodišče za preprečevanje hibridizacije. Z drugimi besedami: ne omogoča niti razumevanja pojava niti učinkovitega delovanja proti njemu.

Šele ko spoznamo, da do nepotrebnih rab tujega jezika prihaja zaradi nekritičnosti in neobveščenosti govorcev slovenščine in ugledamo pojav v bolj real(istič)ni luči, se o njem lahko začnemo utemeljeno spraševati in načrtovati učinkovitejše oblike preprečevanja nezaželenih rab. V tem razmišljanju predlagam, da nezaželene rabe angleščine (in drugih tujih jezikov) v slovenščini pojmujeemo skladno s procesom, ki se dogaja in ga kot takega lahko tudi opazujemo, se pravi kot hibridizacijo jezika, do katere prihaja zaradi nekritičnega odnosa govorcev določenega jezika do pojavov širše in povsod prisotne kulturne hibridizacije, ki skupaj s tujimi predmeti, idejami in kulturnimi tvorbami prinaša tudi tuje besede. Razne oblike hibridizacije so postale vedno bolj pogost predmet preučevanja prav zaradi naraščanja medsebojnega mešanja vplivov, ki jih prinaša soprisotnost različnih kultur (prim. Brah – Coombes 2000). Če opustimo nehigienično metaforo o »vdiranju angleščine« in priznamo, da ta pojav spričo določenih sprememb v globalnih okoliščinah povzročajo na jezikovni ravni govorcev sami, lahko začnemo preučevati njihove motive za mešane rabe: ali od tega pričakujejo trgovsko korist ali pa se le sami sebi zdijo imenitnejši, bolj svetovljanski, ali pa so le čisto preprosto nekritični in jezikovno omejeni. Prav tako lahko pričnemo razmišljati o znanju, ki bi jim bilo potrebno, da se ne bi zatekali k takemu jezikovnemu obnašanju, se pravi o sestavinah jezikovnega pouka in vzgoje, ki bi omogočale boljše jezikovno obnašanje.

Vsakdanje kulturne in jezikovne stike, ki so prisotni domala po vsem svetu, danes opisujemo kot medkulturne stike, s stališča govorcev pa jih štejemo za medkulturne položaje. Temeljito poznavanje zapletenih medkulturnih stikov in položajev terja poznavanje obeh kultur in/ali jezikov v stiku in sposobnost kritične-

ga premisleka o njunem razmerju ter o okoliščinah, v katerih prihaja do stika. Tako poznavanje danes največkrat na kratko poimenujemo medkulturna zavest. Slednjo strokovnjaki za pouk tujih jezikov štejejo za nujni predpogoj uspešnega medkulturnega/medjezikovnega sporazumevanja. Zato je v didaktikah tujih jezikov v zadnjih letih prav medkulturna razsežnost pouka, se pravi usvajanje znanja o medkulturnih stikih ter vzgoja medkulturne zavesti, med najbolj pogosto obravnavanimi temami, ne glede na to, ali je pojmovana kot medkulturna ali sociokulturna sposobnost in zavest ali kot medkulturnost, ki izvira iz srečanja dveh določljivih kultur pri pouku. Usvajanje medkulturne zavesti štejejo za osrednjo vzgojno razsežnost tujejezikovnega pouka, medkulturna sposobnost pa ni nič manj pomembna za obvladovanje kulturnih razlik, ki so pri (med)jezikovnem sporazumevanju izvor nesporazumov in tudi konfliktnih situacij (Štrukelj 1994: 52, Štrukelj 2000). V nadaljevanju bom poskušala pokazati, kako bi v današnjih okoliščinah, ki s stalno prisotnimi (med)kulturnimi stiki že same po sebi povzročajo hibridizacijo kultur in jezikov, prav s privzganjem medkulturne zavesti dobili učinkovito sredstvo za preprečevanja hibridnih jezikovnih rab oz. hibridizacije slovenščine.

Najprej velja ugotoviti, da so jeziki vplivali drug na drugega, odkar obstajajo različni jeziki. Tako medsebojno vplivanje je skozi stoletja pomenilo eno izmed osnovnih spodbud za razvoj in bogatenje posameznih jezikov. Proces obojestranskega vpliva se vzpostavijo vsakič, ko prideta dva jezika v tak ali drugačen stik. Potemtakem bi bilo povsem nelogično pričakovati, da bi se v današnjih globalizacijskih okoliščinah, ko se po vsem svetu srečujemo s sočasno prisotnostjo množstva jezikov in pripadajočih kultur, ko je že več kot polovica človeštva dvojezična in ko se otroci od mladih nog srečujejo z vsemi temi pojavi, lahko izognili medsebojnemu jezikovnemu vplivom in posledični hibridizaciji le z dobro voljo ali pa s prisilo zakona. Predpisi in velelniki zlasti pri mladih pogosto spodbujajo le odklone in kršitve! Današnji mladi štejejo poslušanje desetine tujih televizijskih programov za povsem samoumevno. Od najzgodnejših let so potopljani v množstvo raznih oblik besedil, vse manj v obliki knjige in pisane besede ter vse bolj v obliki televizijskih risank in nadaljevank, video- in audiorazličic pravljič, popevk, spotnic, DVD-filmov, učbeniških gradiv, hiperbesedil ter interaktivnih računalniških igrice, enciklopedij, medmrežja in jezikovnih programov. Ta raznolika besedila so vedno bolj pogosto na razpolago v angleščini. S to pisano mnogokulturno ponudbo se srečujejo že pred zaključkom primarne in sekundarne socializacije v kulturi materne jezika, ki bi jim omogočila skupni pogled na svet in homogeno jezikovno ter kulturno identiteto. Usvajanje takega 'samoumevnega' jezikovno in kulturno pogojenega pogleda na realnost in skladne jezikovne ter kulturne identitete je tradicionalno potekalo sočasno z otrokovim usvajanjem materinščine oz. z njegovim vstopom v njen primarni simbolni sistem. Danes pa mladi pogosto ne rastejo in se ne socializirajo v sistem enega/materne jezika in skladne homogene kulture, kot so nekoč v davnih zlatih časih rasli njihovi starši in učitelji, marveč se srečujejo z množtvom kultur in jezikov, še prej kot usvojijo svoj

prvi jezik in kulturo ter v njiju utelešen pogled na svet. Za vse več otrok to soočanje z mešanico kultur in jezikov poteka ob nekritičnih starših, ki ne zmorejo potrebne razlage sodobne pluralne kulturne ponudbe in kritičnega usmerjanja v nehibridno jezikovno rabo. Za vse več otrok postaja močno vprašljiv celo pojem materinščine (Prunč 2000: 16)!

Ob razmišljanju o jezikovni hibridizaciji bi se morali vprašati, zakaj nas zanima in skrbi samo jezikovna hibridizacija, ne pa tudi učinki še močnejše vizualne hibridizacije, ki je samodejna posledica stalne prisotnosti podob iz tujih kultur na malih in velikih zaslonih in njihovih drugačnih poustvaritev (Mackey 2001: 37). Z uspešnico vrste *Harry Potter* se po vsem svetu ne širijo samo izvorniki in prevodne različice besedila (v pičlih dveh letih so bila ta besedila prevedena v 48 jezikov in natisnjena v več deset milijonskih nakladah), marveč množica raznih upodobitev posameznih likov in predmetov, zbirke slikic, igrač, interaktivnih igrice in sedemsto domačih strani in drugih interaktivnih programov (Kienitz – Grabis 2001), s pomočjo katerih se sporazumevajo milijoni mladih z vseh celin o Harryju Potterju, njegovih dogodivščinah in svojih odzivih. Globalizacijska dinamika kapitala, kot jo je že sredi 19. stoletja napovedal Marx (prim. Žižek 1994: 308), se očitno in neizogibno širi tudi na kulturno sfero. Trenutno vse kaže na to, da se bodo ti procesi in z njimi povezani medkulturni vplivi pospešeno nadaljevali. Odgovor na vprašanje, ali bodo prihodnje generacije v soobstoju različnih kultur še videle evropsko vrednoto kulturne različnosti ali pa se bodo zadovoljile z vsesplošno hibridnostjo vseh kultur, bo dosegljiv šele v njihovi prihodnosti.

Ali je jezikovna hibridizacija deležna tolikšne pozornosti samo zato, ker je opazna, vidna in slišna, medtem ko medkulturni vizualni vplivi in učinki popularne glasbe, ki po vsem svetu poraja nove različice, niso tako lahko zaznavni ali pa so samo težje opisljivi? Njihovo neposredno delovanje na mentalne predstave otrok je mogoče odkrivati šele skozi drugotne učinke, ki kot podatki o naraščajoči nepismenosti (Koolstra idr. 1997, Knaflič 2000: 10), o slabšanju kakovosti komunikacij med mladimi (Grah 2002: 12) ter o nestrpnosti in krutosti dnevno pretresajo svet. Strokovnjaki, ki zmorejo sestaviti bolj celostno podobo nasledkov kulturnega pluralizma za posameznika in za širše družbe, pa nam ponujajo še bolj osupljive razlage. V svoji študiji položaja posameznika in širših družbenih skupnosti v okoliščinah pluralizma modernih družb Peter Berger in Thomas Luckmann (1999: 36) opisujeta nekatere posledice dejstva, da mediji in druga množična sredstva »nenehno in z zanosom predvajajo številnost načinov življenja in mišljenja«. Posledična relativizacija sistemov vrednot in razlag ne povzroča samo »dezorientacije posameznika in celih skupin« (Berger – Luckmann 1999: 37), marveč tudi globoko krizo smisla, saj se večina ljudi v svetu nepreglednih možnosti različnih razlag počuti negotove in nemočne. Številni pogledi na svet namreč ne odpirajo samo različnih življenjskih možnosti, ki vabijo ter silijo v izbiranje, marveč prinašajo tudi odgovornost za izbor neučinkovitih možnosti, neuspeh in nezadovoljstvo (Berger – Luckmann 1999: 40). Kljub prepričljivim opisom posledic pluralne ponudbe za

posameznika in cele družbe pa avtorja hkrati opozarjata na nemožnost preproste razrešitve pluralizma v okoliščinah sodobnih globalnih komunikacij: »Zoper diferenciacijo in pluralizem ni zdravila, ki se ne bi izkazalo za smrtonosen strup.« (Berger – Luckmann 1999: 59.) O nesprejemljivosti edine alternativne rešitve, fundamentalizma, po enajstem septembru nihče več ne dvomi. Iz vsega povedanega lahko sklepamo, da je edina realna možnost za obvladovanje pluralnih okoliščin in za delovanje v njih znanje, ki omogoča kritičnost pri soočanju z dvema ali več kulturami. Tako kritičnost pa lahko pridobimo prav z razvijanjem medkulturne zavesti, ki z ozaveščanjem procesov, kateri se sprožajo ob stiku različnih kultur in jezikov in ob tem prisotnem pluralizmu pogledov na svet, omogoča bolj ali manj učinkovito razločevanje med posameznikovo prvobitno kulturo in materinščino ter soprisotnimi kulturami, ki lahko prinašajo tudi stik s tujimi/drugimi jeziki. Ne smemo namreč pričakovati, da se bodo okoliščine pluralizma razrešile kar same od sebe, ali pa da bi jih lahko urejali zgolj z velelniki. Prav tako ni utemeljeno pričakovanje, da bi se v tem neprestanem mešanju kultur in jezikov učenci in njihovi starši znašli sami od sebe, ne da bi jim pri tem pomagala šola s potrebnim znanjem za kritično obvladovanje pluralne kulturne ponudbe in jezikovnih stikov. Potrdilo za to trditev lahko vidimo prav v hibridnih jezikovnih rabah oz. v pomanjkljivi lojalnosti do slovenščine.

Medkulturnost in medkulturna zavest

O medkulturnosti govorimo v vseh okoliščinah, ko prihaja do stika dveh ali več kultur in jezikov navadno preko meja nacionalnih držav (Kramsch 1998: 81). V tem smislu je medkulturnost kot pojav prav tako stara, kot je obstoj različnih kultur in njihovi medsebojni stiki. Okoliščine stika so lahko različne, nekaj časa so tako npr. uporabljali tudi oznako čezkulturni ali transkulturni vplivi, kadar je šlo predvsem za delovanje neke kulture zunaj ali preko njenih izvirnih meja. Danes pa zvečine tako delovanje in vse oblike stikov med dvema kulturama opisujemo kot delovanje v medkulturnem kontekstu, položaju ali okoliščinah, ne glede na to, ali gre za stalno soprisotnost več jezikov in kultur v mnogokulturnih skupnostih, kot sta npr. Združene države in Anglija, ali pa za prisotnost tujih kultur in jezikov v neki drugi jezikovni skupnosti. Zaradi nerazdružljive povezanosti jezika in kulture (Kramsch 1993 in 1998) opisujemo tudi vse oblike tujejezikovnega pouka kot medkulturni stik in pravimo, da pouk ves čas poteka v medkulturnem položaju. Medkulturno razsežnost stika z različnimi tvorbami tujih kultur in jezikov pa ugotavljamo tudi pri vrsti drugih srečanj z jeziki in besedili. Tako npr. sodobno prevodoslovje opisuje književno prevajanje kot medkulturno književno posredovanje (prim. Grosman 1997a in 1997b), druge oblike prevajanja in tolmačenja pa kot medkulturno in medjezikovno sporazumevanje. Vse bolj se je uveljavilo spoznanje, da srečanja z besedili iz tujih kultur, ne glede na to, ali jih beremo v prevodu, se pravi že vsaj delno asimilirana na lastno kulturo, ali v izvorniku ali pa gre za njihove filmske

različice, risanke in druge televizijske oddaje, prinašajo medkulturni stik, se pravi, jih beremo in sprejemamo v medkulturnem položaju. To velja celo, kadar se z njimi srečujemo v njihovi izvorni kulturi, ko npr. v Londonu gledamo Hamleta, saj se tudi v tuji kulturi ne moremo (in navadno tudi ne želimo!) izviti iz svojega kulturno posebnega in tako pogojenega obzorja bralčevih/gledalčevih pričakovanj, niti ne moremo izbrisati svojih v materinščini pridobljenih medbesedilnih izkušenj, ki nam omogočajo vsa nadaljnja branja, pogojujejo naše razumevanje književnosti in to v veliki meri tudi oblikujejo. V tem smislu učinki primarne literarne socializacije, kot jo doživimo pri književnem pouku pri materinščini, določajo tudi naša srečanja z umetnostnimi besedili v drugih jezikih oz. iz drugačnih kultur.

Seveda bi morali o medkulturnosti razmišljati tudi ob stikih z nejezikovnimi tvorbami tujih kultur, saj pri nekaterih izmed njih takoj zaznavamo njihovo drugačnost in tujekulturnost, vendar njihovih vplivov večinoma ne doživljamo in označujemo kot sovražne vdore, čeprav pogosto povzročajo radikalne spremembe v tvornosti domačih kultur, ki bi jih tudi lahko uvrstili med pojave kulturne hibridizacije. Zdi se, kot da bi na področju nejezikovnega delovanja medkulturni stiki ohranjali svoje prvotno pozitivno obeležje: svežino drugačnega in privlačno razvedrilo eksotičnega, kot je bilo navadno v obdobju zgodnjih medkulturnih stikov, še pred njihovim nepredvidljivim porastom s procesi globalizacije in globalnih komunikacij. Ali pa so nejezikovne oblike izražanja in sistemi manj občutljivi za 'vdore' tujih kultur?

Na posebnost tistih medkulturnih stikov, ki hkrati vključujejo medjezikovni stik, kaže tudi dejstvo, da se je pojav medkulturnosti oz. medkulturnih stikov problematiziral in postal predmet sistematičnega preučevanja prav na področju tujejezikovnega pouka. Tako se je na začetku 80. let vzpostavila posebna veja germanistike, medkulturna germanistika (Wierlacher 2000), ki se posebej ukvarja s poukom nemščine kot tujega jezika in znotraj tega s poukom nemške književnosti kot književnosti s stališča nerojenih govorcev nemščine (Krusche 1985). Preučevanje razlik v branju in razumevanju besedil, do katerih prihaja zaradi bralčevega medkulturnega položaja, se je nato razvilo v hermenevtiko tujega (Krusche – Wierlacher 1990). Preučevanje medkulturnosti kot izhodiščnega položaja slehernega sporazumevanja s pomočjo tujega/drugega jezika in za učinkovitost takega sporazumevanja nujno potrebne medkulturne zavesti pa so še zlasti pospešili komunikacijski pristopi k pouku, ki so spričo novih globalnih potreb želeli omogočiti usvajanje dejanskih sporazumevalnih zmožnosti v tujem jeziku. Kot pogoj uspešnega medjezikovnega sporazumevanja je razumevanje medkulturnosti in medkulturne zavesti postalo nepogrešljiva sestavina vsega pouka tujih/drugih jezikov (prim. *Common European Framework of Reference for Languages*, 39 in dalje, Van Ek 1993: 59 in dalje).

Danes se vsi strokovnjaki strinjajo, da za uspešno sporazumevanje v tujem jeziku ni dovolj poznavanje tujega jezikovnega sistema, marveč je potrebna tudi dodobra razvita medkulturna zavest, ki pri uporabi tujega/drugega jezika edina

lahko omogoči presojo primernosti in sprejemljivosti izreke glede na sogovorca iz druge kulture in tako večja verjetnost uspešnega sporazumevanja. Da bi se posameznik, ki dobro pozna nek tuji jezikovni kod, v tem jeziku uspešno sporazumeval, mora imeti za dano jezikovno kombinacijo materinščine in tujega jezika potrebno poznavanje posebne medkulturne problematike. Primernost svoje izreke mora namreč presojati glede na posebnosti medkulturnega stika svojega prvega/maternega in uporabljane tujega jezika in mora pri tem izbirati, katere svoje sporazumevalne strategije želi ohraniti in katere tuje sprejeti za realizacijo uspešne komunikacije. Prav tako mora presojati sprejemljivost oblikovne in vsebinske plati svojega sporočila glede na pričakovanja sogovorca, pri katerem mora pričakovati drugačne predstave o sprejemljivosti in oblikovanosti sporočil. Brez razvite medkulturne zavesti si je težko predstavljati tako uravnavanje sporazumevanja s tujimi govorniki, prav nasprotno bi morali računati na razne nesporazume.

Medkulturna zavest zato terja dobro poznavanje tesne povezanosti jezika in kulture, ki vodi do spoznanja, da pri slehernem jezikovnem sporazumevanju vsi ljudje izkazujemo kulturno pogojene vedenjske vzorce. Lastni vedenjski vzorci se nam kažejo kot 'normalni' ali celo 'naravni' zgolj zato, ker smo jih usvojili v procesu primarne socializacije velikokrat brez posebnega razmisleka. Njihova 'naravnost' in 'normalnost' pa sta omejeni na skupnost, v kateri so se znane vedenjske navade izoblikovale. Zato jih ne smemo nikoli posploševati in pripisovati govornikom drugih jezikov, ki imajo lahko bolj ali manj drugačne vzorce in pričakovanja o tem, kaj je človeško normalno in o čem je primerno govoriti. Sposobnost spoznati lastne posplošitve kot možnost napačnih pričakovanj je pomembna za razumevanje, kako prihaja do kulturnih stereotipov in njihovega negativnega vpliva na medkulturno sporazumevanje, in za razvoj radovedne odprtosti za drugačne kulture in njihovo drugačnost brez občutkov ogroženosti ali celo manjvrednosti v zvezi z lastno kulturo in jezikom. Vsa ta potrebna spoznanja pa so dosegljiva šele na ravni temeljitega razmišljanja o drugosti in drugačnosti tujih kultur in jezikov, ki postane mogoče šele ob neprestanem vračanju k lastni kulturi in jeziku in poglobljanju njunega poznavanja. Poudarek na potrebi po vedno prisotnem razmišljanju o lastni in tuji kulturi in o obeh jezikih opozarja na dejstvo, da zgolj poznavanje tuje kulture ne zadošča za razvoj medkulturne zavesti. Nujno je namreč vzpostaviti primerjalno razmerje, ki temelji na poznavanju lastne kulture in jezika. V tem smislu prav s svojo medkulturno sestavino sodobni tujejezikovni pouk spodbuja stalno vračanje k učenčevi materinščini in poglobljanje vedenja o njej in o v njej utelešeni kulturi. S tem pa prispeva tudi k bolj pozitivnemu in kritičnemu odnosu do rabe materinščine.

Čeprav sam izraz 'medkulturna zavest' besedno izpostavlja stik dveh kultur, se prav zaradi neločljive povezanosti jezika in kulture vse preučevanje tovrstnih vprašanj ves čas ukvarja z jezikovno problematiko. V določeni kulturi so dosegljivi za razmislek, pogovor in razpravo samo tisti pojavi, stvari in koncepti, ki jih je

poimenoval jezik, v katerem je utelešena. Zato moramo najprej ugotoviti, da razvoj medkulturne zavesti predpostavlja temeljno jezikovno zavest »kot zavestno razumevanje narave jezika in njegove vloge v človekovem življenju« (James – Garret 1995: 4) in »kot razumevanje človekovih jezikovnih dejavnosti in vloge jezika pri mišljenju, učenju in v družbenem življenju« (Van Lier 1995: xi). Šele s takim gledanjem na jezik je mogoče doseči pravo razumevanje tujega jezika in njegovega razmerja do materinščine. V tej zvezi Michael Byram in Carol Morgan (1994: 23) opozarjata, da učenje tujega jezika ne pomeni reprodukcije konceptov in načinov sklicevanja na fizični svet, ki jih učenec pozna že v materinščini. Dokler se učenci ne učijo nič drugega kot druge besede za v njihovi materinščini že obstoječe sheme in koncepte, se učijo le vzporeden kod. Za uporabo tujega jezika potrebna sprememba v perspektivi, ki omogoča recipročnost sporazumevanja in razmislek o sebi in o drugih/drugačnih, nastopi šele, ko učenci spoznajo, da tuji jezik uteleša tudi drugačne sestave prepričanj, vrednot in kulturno pogojenih pomenov. Medkulturna zavest se uspešno razvija šele na osnovi takšnega vedenja. Pri pouku tujega jezika mora učitelj pomagati učencem razumeti načine, kako njih vidijo drugi in kako oni sami vidijo druge, kako njihove zaznave pogojujejo razne kulturno pogojene kategorizacije, pa tudi poenostavitve in stereotipe (Byram 2000: 21). Vzgojna vrednost učenja tujega jezika in kulture je prav v tem, da omogoča učencem nov pogled nase, ki presega meje njihove običajne (enojezične) izkušnje in zaznav, in jim s tem omogoča prerasti omejujoče pričakovanje, da so možne samo njihove lastne predstave in perspektive. Spoznanje o različnih možnostih osmišljanja sveta in vrednotenja človekovih dejanj pa samodejno spodbuja priznanje o enakovrednosti kultur, se pravi tudi lastne kulture, in s tem navaja k zanimanju za lastni jezik in kulturo. S spodbujanjem zanimanja za lastno kulturo in razmisleka o razmerjih med različnimi kulturami in jeziki v stiku pa bi razvita medkulturna zavest omogočala tudi obrambo pred negativnimi posledicami pluralizma kulturnih in drugih ponudb, se pravi tudi pred pogosto posledično razsrediščenostjo posameznika, ki jo Berger in Luckmann (1999: 67) štejeta za eno izmed najbolj usodnih posledic pluralističnih družb.

Boljše razumevanje razmerja med materinščino in tujimi jeziki ter posledic sodobnega kulturnega pluralizma, kot ga omogoča razvita medkulturna zavest, nas navaja k iskanju možnosti za razvijanje medkulturne zavesti tudi zunaj pouka tujih jezikov. Take možnosti obstajajo pri pouku vseh družboslovnih predmetov, ki vključujejo primerjavo domačih in tujih kulturnih, zgodovinskih in predmetnih področij, pogoj je samo učiteljeva lastna dobro razvita medkulturna zavest in z njo pogojena sposobnost zanimivih medkulturnih primerjav in spodbujanja razmišljanja o razmerju med domačim in tujim. Za take primerjave učitelj ne sme biti niti »zabubljen« v odnos z domačim, še manj pa kakšen nekritičen občudovalec vsega tujega. V novih učnih načrtih take primerjave spodbujajo priporočila za medpredmetne povezave in za premik od golega podajanja snovi k motiviranju učencev za dejavno sodelovanje in kritično razmišljanje. Posebej bogate možnosti za razvijanje

medkulturne zavesti pa nudi književni pouk (Grosman 2000b). Ta razsežnost književnega pouka je v veliki meri že razvita pri pouku tujih jezikov, kjer pri branju umetnostnih besedil sistematično vzgajamo medkulturno usmerjenost kot možnost spoznavanja drugačnih vedenjskih vzorcev in diskurzivnih praks, ki za učenca hkrati omogoča zanimivo osvetlitev razlik v jezikovnih rabah in globlje poznavanje umetnostnega besedila brez samodejne bralne asimilacije. Taka obravnava spodbuja načrtovano preučevanje besedila s stališča mladega slovenskega bralca v medkulturnem položaju, se pravi glede na kulturne razlike v primerjavi z njegovimi lastnimi pričakovanji in pogledi na besedilni svet (prim. Grosman 2000a: 11–19), pri tem pa vseskozi terja upoštevanje učenčeve lastne kulture in jezika ter nenehno poglobljanje njunega poznavanja in ozaveščanje njunega pomena za primarno identiteto.

Besedila iz vseh tujih književnosti pa se pri slovenščini praviloma poučujejo kot dela svetovne književnosti. S stališča slovenskih učencev sam koncept dela svetovne književnosti izhaja iz ene skupne lastnosti vseh v to kategorijo uvrščenih leposlovnih besedil, namreč da so z njihove perspektive to izvorno neslovenska oz. tuja besedila, ki jih berejo v prevodni različici. Do nedavnega so se ta besedila – včasih gre za isto besedilo, kot je npr. *Hamlet*, ki je na programu pri slovenščini in angleščini – obravnavala kot tuja besedila le pri pouku tujih jezikov, medtem ko so bila pri slovenščini vključena v program kot dela svetovne književnosti. Novi učni programi za angleščino priporočajo obravnavo leposlovnih besedil z upoštevanjem njihovega medkulturnega položaja, učni načrti za slovenščino pa ohranjajo tradicionalno kategorizacijo. Vsaj na izhodiščni ravni ta s skupno oznako vseh tujih besedil zabriše njihove kulturno posebne lastnosti, čeprav je danes splošno sprejeto spoznanje, da vsako besedilo izkazuje znake svoje umeščenosti v poseben, kulturno določen in določljiv prostor-čas. Uvrstitev vseh tujih besedil v enotno kategorijo postavlja ta besedila v osnovno razmerje drugačnosti in tujosti s književnostjo v materinščini, to pa ne spodbuja spoznavanja kulturnih posebnosti ter razlik in ne navaja niti k spoznavanju drugega in drugačnega niti k primerjalnemu ozaveščanju lastnih kulturnih posebnosti. Kulturno posebne značilnosti tujih leposlovnih besedil podobno zastira tudi težnja k obravnavanju 'univerzalnih' človeških vprašanj v zvezi z umetnostnimi besedili. Res je sicer za sleherno razumevanje besedila iz tuje kulture potrebna neka izhodiščna skupna (človeška) sestavina, brez katere bi besedilo ne moglo doseči osebne odmevnosti za bralce, vendar pa usmerjenost k obravnavi univerzalno človeških vprašanj lahko prinese omejitve, ki jih je mogoče preseči le z medkulturno naravnano obravnavo. Medkulturna obravnava pogloblja razumevanje skupnih/znanih sestavin besedila z razkrivanjem kulturno posebnih, drugačnih sestavin, razrešitev sporov, posebnosti pripovedi idr. v primerjalnem odnosu z že znanim v lastni kulturi iz branja slovenskih besedil na temelju primerjave s predhodnimi učenčevimi medbesedilnimi izkušnjami.

Šele tako usmerjeno poglobljeno medkulturno razumevanje tujih besedil lahko v polni meri udejanji ustvarjalno moč književnosti, da izzove naše vsakodnevno

razumevanje in nam s tem omogoči drugačno videnje in razumevanje (Novitz 1997: 247) ter nas zapelje k preseganju posebnih prepričanj in vrednot in spodbudi k razumevanju in sprejemanju drugih. S tem nas hkrati navaja, da razmišljamo in si predstavljamo tudi alternativne modele sveta (de Beaugrande 1995: 100). Ta moč umetnostnih besedil je še posebej pomembna pri prevodni ali tuji književnosti, ki širi moč izvirnega besedila preko jezikovnih meja in prenaša nove poglede in oblike v druge/tuje literarne sisteme. Književni prevodi že od nekdaj ponujajo bralcem možnost spoznavanja človeške izkušnje zunaj meja lastnega jezika in jim tako posredujejo izziv strpnosti do drugega in drugačnega ter spodbudo k odprtosti duha, odstirajo pa jim tudi nove in drugačne možnosti ubesedovanja človeškega izkustva in pogovora o njem. Ta izziv besedil iz drugih/tujih kultur pa lahko pride do svojega polnega izraza samo, če ga sprejmemo in razumemo kot medkulturni stik, v katerem sestavine drugačnosti in tujosti priznavamo in spoznavamo na osnovi lastne kulture. Šele pri tako kritičnem branju lahko besedilo ugledamo z vsemi njegovimi kulturno pogojenimi posebnostmi, s sestavinami drugačnih konceptualizacij realnosti in drugačnih življenjskih izkušenj, brez sicer samodejne asimilacije te drugačnosti na lastno kulturo. Tako branje omogoča osebno bogatenje in širjenje obzorij, ki lahko sproža tudi nemir in neprijetna vprašanja o lastni kulturi. Usvajanje medkulturne zavesti večkrat sega čez učenčevo spoznavno raven in se dotika njegovih mnenj, vrednot, čustev in odnosa do soljudi in sveta. S tem pa ga usposablja tudi za kritičnost ob srečanjih s tujim in drugačnim, ki sta že danes del vsakdana.

Da bi branje tujih književnosti tudi pri pouku slovenščine, kjer se učenci s tujim besedilom srečujejo v prevodni različici, približali potencialnemu učinku medkulturnega razumevanja, strpnosti in zbliževanja različnih kultur brez nezaželene kulturne hibridizacije, bi morali vsaj pri obravnavi nekaterih tujih besedil upoštevati in poudarjati njihovo medkulturno umeščenost, ki spodbuja osredinjanje pogovora na stiku obeh kultur oz. na njegovih medkulturnih razsežnostih in na vseh posebnostih, ki se porajajo iz takega stika. Za boljše razumevanje medkulturnega položaja prevodnega besedila bi bilo koristno tudi osnovno poznavanje statusa prevodnega besedila in posebnosti komunikacijskih okoliščin, v katerih se učenci srečujejo s književnim prevodom kot posebno različico izvirnega besedila. Vsaj starejši učenci bi morali vedeti, da prevod bralcu praviloma ponuja že asimilirano besedilo, če ne že tudi (nenačrtno ali načrtno) prirejeno besedilo, ki je rezultat prevajalčevega bolj ali manj nadzorovanega samodejnega bralnega prilaščanja izvirnega besedila. Vsak prevajalec namreč lahko prevaja samo svoje branje in razumevanje izvirnega besedila, ki je že pod vplivom njegovega kulturno pogojenega obzorja bralnih pričakovanj. V tem smislu prevod tuje besedilo vsaj do neke mere približa bralcu. Strokovnjaki za prevodoslovje se danes strinjajo, da prevodno besedilo kot ponovno napisano besedilo z dvojnimi avtorstvom (Lefevere 1992, Vermeer 1987, Toury 1995) ne omogoča in ne more omogočiti dostopa do izvirnega besedila, se pravi še zlasti ne omogoča poglobljenega spoznavanja izvirnika.

Spremenjene in izgubljene sestavine besedila, ki jih v prevodu ni bilo mogoče poustvariti ustrezno glede na izvirno besedilo, pa pogosto kažejo prav na medkulturne razlike, ki jih odkrije šele primerjava z izvirnikom. Primerjava prevoda z izvirnikom ob spoznavanju medkulturnih razlik omogoča tudi ustvarjalni razmislek o razmerju med obema jezika. Neko osnovno poznavanje značilnosti književnega prevoda in njegovega sprejemanja pa bi učencem ne pomagalo razumeti samo medkulturnih razlik, marveč bi jim koristilo tudi pri pošolskih srečanjih z besedili iz tujih književnosti bodisi v prevodu ali v izvirniku. Pri takih srečanjih bi jim h kritičnosti pomagalo tudi poznavanje branja v medkulturnem položaju, ko se mora bralec zavedati različnosti v besedilu prisotne tuje kulture in možnosti, da obe kulturi bolje spozna s primerjalnim ugotavljanjem njunih posebnosti. Zadnje desetletje pa je kar nekaj velikih založniških hiš (npr. Longman, Oxford University Press, Cideb) začelo izdajati integralna umetnostna besedila s posebnimi zbirkami podatkov, ki želijo bralcem iz drugih kultur pomagati premostiti primanjkljaj v poznavanju izvirnikove kulture. Podobno srečujemo vse več dvojezičnih izdaj pesemskih zbirk pa tudi celih romanov. Na bolj zapleteni raziskovalni ravni pa šele sistematično primerjalno preučevanje prevoda razkrije globino medkulturnih vplivov na branje in prevajanje. Tako npr. odsotnost kulturno pogojenega koncepta angleškega *nonsensa* v slovenskem literarnem sistemu ne omogoča razbiranja in ustreznega prebesediljenja Carrollove *Alice v čudežni deželi* (prim. Simoniti 1997). Prevodna različica tega besedila ima zato v slovenskem literarnem sistemu spremenjen besedilni status in žanr, posledično pa tudi naslovnike. V Joyceovih novelah pa imajo razni prevodni premiki v ubesedovalnih postopkih Joyceove pripovedi drugotne posledice pri makrobesedilni zaznavi pripovednih oseb, in zato slovenskemu bralcu ne omogočajo takih predstav o osebah kot izvirno besedilo (prim. Mozetič 2000).

Medkulturna zavest in jezikovna identiteta

S stalnim spodbujanjem razmišljanja o medkulturnih stikih in z omogočanjem razumevanja soprisotnih procesov mešanja in posledične hibridizacije kultur pa je medkulturna zavest pomembna tudi za ohranjanje kulturne in jezikovne identitete. Pod pritiskom številnih prisotnih kultur in jezikov današnjih pluralističnih družb, ko posameznik odrašča v svetu, »v katerem ni ne skupnih vrednot, ki bi določale delovanje na različnih življenjskih področjih, in ne ene same resničnosti, ki bi bila za vse istovetna« (Berger – Luckman 1999: 29), je za razvoj in ohranjanje identitete potrebna precej višja stopnja kritičnosti, kot jo omogoča šele dobro razvita medkulturna zavest z ozaveščanjem procesov ob stikih različnih kultur in njihove dinamike. Posameznikove hibridne jezikovne rabe lahko zato štejejo za pokazatelje pomanjkljive sposobnosti zavedanja in poznavanja teh procesov, ki ne omogoča bolj prožne in sodobne identitete. Res pa je, da današnje teorije identitete vse pogosteje opozarjajo na neustreznost in zastarelost pojmovanja, ko naj bi ljudje

posedovali identitete kot neke stalnice. Po eni strani se samoumevnost krči na majhno in težko določljivo jedro v okoliščinah, ko je na razpolago množstvo bogov ter pogledov na svet in je vsak trenutek mogoče zamenjati »svojo veroizpoved, svoje državljanstvo, svoj življenjski slog, svojo samopodobo in svoj spolni habitus« (Berger – Luckmann 1999: 43). Po drugi pa nas strokovnjaki opozarjajo, da je identiteta vedno družbena tvorba oz. pojav in ne more obstajati zunaj kulturnih predstav ter procesov akulturacije, vsi izvori identitete so namreč družbeni, pa naj gre za jezik, družbene prakse ali sprejeti predstavi svet (Barker 1999: 10). Pri oblikovanju posameznikove identitete imajo vedno bolj zapleteno in protislovno vlogo televizija in druga sredstva množičnih komunikacij, ki širijo vplive globalizacije in postmodernega kulturnega drobljenja in posledično razsredičenje posameznika (Barker 1999: 7). Ugotovitev, da je identiteta v bistvu kulturni pojav, pa prinaša tudi spoznanje o spremenljivosti identitete glede na kulturno/družbeno okolje in opozarja na njeno bistveno odprtost.

Ko išče odgovore na vse aktualnejše razprave o naravi in nastanku posameznikove identitete, Stuart Hall (1996: 4) ugotavlja, da identitete nastajajo znotraj diskurznihih praks in jih moramo zato razumeti kot tvorbe posebnih zgodovinskih in institucionalnih okoliščin, glede na katere se lahko tudi spreminjajo. Bistveno vlogo jezika pri oblikovanju posameznikove identitete sta pred tem razčlenila in opisala že Peter Berger in Thomas Luckmann (1967: 173, 180). V zadnjem času pa vse bolj pogosto srečujemo procesno pojmovanje osebne identitete kot oblike razmišljanja o samem sebi oz. kot refleksivno razumljeno sebstvo v obliki lastne biografske pripovedi, ki se spreminja skozi čas in prilagaja različnim okoliščinam. Anthony Giddens (1991: 53) meni, da za to, da smo oseba, ni dovolj refleksija o sebi, marveč moramo imeti tudi koncept osebe in ga uporabljati tako za sebe kot tudi za druge skladno s kulturo, v katero smo umeščeni. Identiteta se kaže kot sposobnost združevati zaznave svoje preteklosti, sedanosti in prihodnosti in tako tvoriti pripoved o samem sebi in odgovarjati na vprašanja: Kaj storiti, kako delovati in kdo biti. Cris Barker in Darius Galasinski (2001: 61) združujeta vse prikazane poglede sebstva z mislijo, da je sebstvo oz. to, da smo oseba, rezultat kulturnih procesov, še zlasti usvajanja jezika, ki nas naredi osebe za nas same in za druge. Zato predlagata, da je identiteto najbolj smiselno razumeti kot čustveno obarvan opis samega sebe, ki se ravna po pravilih danih diskurznihih praks. Tako pojmovanje omogoča tudi opazovanje procesov, v katerih se v vsakodnevnih jezikovnih srečanjih z drugimi poraja identiteta, in spoznanje, da jezikovna ustvarjalnost odpira možnosti drugačne pripovedi o sebi in skladno spreminjanje mesta/vloge v družbi. Ko v dani kulturi soobstajajo tekmovalni pomeni in različni opisi sveta, prihaja tudi do razsredičenih ali razdrobljenih postmodernih identitet, ki ne združujejo le več identitet hkrati, marveč tudi nasprotujoče si paradoksalne identitete. V tem smislu se identiteta lahko spreminja glede na to, kako se oseba predstavlja ali pa kako jo drugi naslavljajo (Barker – Galasinski 2001: 41). Vsi sodobni opisi identitete nas navajajo na sklep, da identitete niso univerzalne, določene ali celo bistvene, temveč se

ravnajo po zgodovinsko in kulturno posebnih jezikovnih konstrukcijah. Vračajo pa nas tudi k našim opozorilom o pomenu jezikovne zavesti, ki nam omogoča razumevanje procesov nastajanja identitete s pomočjo jezika, tako v primerih, ko ga uporabljamo za samorefleksijo in za projekcijo osebne podobe, kot tudi v primerih, ko nas drugi zrcalijo ali drugače označujejo, ali pa s tujimi jeziki vstopamo v druge kulture.

V luči vseh sodobnih spoznanj o vlogi jezika pri razvoju identitete pa postaja vprašanje, kakšno identiteto razvijajo mladi v pogosto nekritičnem in v najmlajših letih nenadzorovanem stiku z drugimi kulturami in jeziki, še bolj obvezujoče. Razumevanje takih stikov in njihovih posledic postane možno šele z razvojem medkulturne zavesti, kot jo danes že načrtujemo in spodbujamo pri pouku tujih jezikov. Če pa bi z vzgojo medkulturne zavesti začeli že prej in bi najmlajše učence opozarjali na za naše čase vseprisoten soobstoj več kultur in jezikov in bi jih ozaveščali o tem, kako se ta soobstoj dogaja, bi naši učenci boljše razumeli tudi razmerje med svojo materinščino in angleščino in pomen svoje materinščine. Potem bi lahko tudi uvideli, da mešanje dveh jezikov v obliki preklapljanja ni samo značilnost mladostniškega slenga, marveč lahko razkriva tudi pomanjkljivo izobrazbo in inteligenco ter ustvarja vse prej kot pameten vtis. Z razvito medkulturno in zanj potrebno jezikovno zavestjo, ki skupaj omogočata razločevanje med obema jezikoma v stiku in njuno ločeno uporabo skladno s konkretnim govornim položajem, bi se tudi na mešane jezikovne rabe drugih lahko odzvali bolj kritično. Neumno jezikovno obnašanje podjetnikov in trgovcev pa bi najbolj učinkovito zatrli, če bi mladi z razvito medkulturno zavestjo skupaj z današnjimi kritiki takih rab usluge pod tujimi imeni in nenavadnimi spakedrankami preprosto bojkotirali. Potem bi jih brez zakona, ki bi spreminjal materinščino v orodje kaznovanja, zelo hitro opustili in bi namesto dolgonogih suhih Barbik dobili lepe Urške, namesto supermanov pa močne domače Krpane. Potem bi se skupine, ki prepevajo slovenske pesmi, ne imenovale več 'Nude' in 'Dreamwalk' (Spotnice, 18. 1. 2002).

Čeprav ta predlog sprva izgleda precej utopično, vzgoja medkulturne zavesti nikakor ni utopična. Če pri didaktiki tujih jezikov bistvo vzgojno-izobraževalnega procesa lahko vidimo v razširjanju učenčevega doumevanja stvarnosti in v imenu tega celostnega cilja štejemo razvijanje medkulturne zavesti kot enega izmed najpomembnejših ciljev tujejezikovnega pouka (Skela 2000: 24) za potrebe mednarodnega sporazumevanja, potem bi tudi pri pouku materinščine lahko šteli možnosti manj hibridne uporabe slovenščine za zadostno motivacijo za razvijanje jezikovne in medkulturne zavesti. Če pri pouku tujih jezikov učenci lahko spoznajo, kako je za sporazumevanje pomembno razumevanje lastne identitete in tega, kako jih vidijo/razumejo drugi, potem bi tudi pri materinščini lahko razmišljali o tem, kakšen vtis naredijo z nepotrebno uporabo tujih besed in s preklapljanjem v angleščino ali kateri drug tuji jezik. Vsi taki premisleki pa razvijajo jezikovno in medkulturno zavest in prispevajo k boljši jezikovni rabi. Kadar želimo vplivati na jezikovne rabe, je le-te potrebno gledati s stališča uporabnikov jezika in nanje

vplivati pri samih koreninah, tj. pri uporabnikih jezika. Pri tem pa je treba graditi na realnem razumevanju nezaželenih pojavov in dobrem poznavanju vseh dejavnikov in okoliščin, v katerih se ti pojavi dogajajo. Ker so hibridne jezikovne rabe po vsem svetu v veliki meri posledica stalno prisotnih kulturnih in jezikovnih stikov, jih lahko razumemo in odpravljamo samo z boljšim razumevanjem medkulturnih stikov, kot ga omogoča dobro razvita medkulturna zavest. Vse druge manj očitne in oprijemljive (osebne) izvire takih rab pa bo treba najprej ugotoviti in razčleniti ter se šele nato lotiti njihovega razreševanja.

Literatura

- Cris BARKER, 1999: *Television, Globalization and Cultural Identities*. Buckingham: Open University Press.
- Cris BARKER – Dariusz GALASINSKI, 2001: *Cultural Studies and Discourse Analysis. A Dialogue on Language and Identity*. London: Sage.
- Robert de BEAUGRANDE, 1995: The Status of Literary Communication in 'Post-classical' Theories of Language and Discourse. *Empirical Approaches to Literature*. Ur. G. Rusch. Siegen: LUMIS Publications. 96–102.
- Peter BERGER – Thomas LUCKMANN, 1967: *The Social Construction of Reality*. New York: Doubleday.
- – 1999: *Modernost, pluralizem in kriza smisla*. Ljubljana: Nova revija.
- Avtar BRAH – Annie E. COOMBES, 2000: *Hybridity and its Discontents. Politics, Science, Culture*. London: Routledge.
- Michael BYRAM – Carol MORGAN idr., 1994: *Teaching and Learning Language and Culture*. Clevedon – Philadelphia – Adelaide: Multilingual Matters.
- Michael BYRAM, 2000: 'Social Identity' and Foreign Language Teaching. *Social Identity and the European Dimension: Intercultural Competence through Foreign Language Learning*. Ur. M. Byram – M. T. Planet. Strasbourg: Council of Europe. 17–24.
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, 2001. Strasbourg – Cambridge: Council of Europe – Cambridge UP.
- David CRYSTAL, 1997: *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge UP.
- – 2000: *Language Death*. Cambridge: Cambridge UP.
- Janez DULAR, 2000: Jezikovno načrtovanje in (slovenska) zakonodaja. *Kultura, identiteta in jezik v procesih evropske integracije*. Ur. I. Štrukelj. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje Slovenije. 246–250.
- Jan A. van EK, 1993: *Objectives for Foreign Language Learning*. Strasbourg: Council of Europe.
- Anthony GIDDENS, 1991: *Modernity and Self-Identity*. Cambridge: Polity Press.
- David GRADDOL, 1987: *The Future of English?* London: The British Council.
- – 2001: The Future of English as a European Language. *The European English Messenger* X/2. 47–55.
- Matija GRAH, 2002: Možati alkohol, poduhovljena marihuana, ekstatični ekstazi, hiperdejavni kokain. *Delo (Sobotna priloga)*, 19. 1. 2002. 12.

- Meta GROSMAN, 1997a: Književni prevod kot oblika medkulturnega posredovanja leposlovja. *Književni prevod*. Ur. M. Grosman – U. Mozetič. Ljubljana: Filozofska fakulteta. 11–56.
- – 1997b: Književnost v medkulturnem položaju. *Razprave. Disertationes*. Ur. J. Pogačnik. Ljubljana: SAZU. 47–66.
- – 2000a: *Šolska ura z Velikim Gatsbyjem*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- – 2000b: Izzivi in področja medkulturne vzgoje. *Kultura, identiteta in jezik 2*. Ur. I. Štrukelj. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje Slovenije. 11–22.
- Mateja GRUDEN, 2001: Platno je migotalo in po njem je nenehno lil dež. *Delo*, 4. 8. 2001. 8.
- Stuart HALL, 1996: Introduction: Who Needs Identity? *Questions of Cultural Identity*. Ur. S. Hall – P. du Gay. London: Sage. 1–17.
- Carl JAMES – Peter GARRETT, 1995: *Language Awareness in the Classroom*. London – New York: Longman.
- Guenter W. KIENITZ – Bettina GRABIS, 2001: *Harry Potter (Internet Pocket Guide)*. Kempen: Moses.
- Livija KNAFLIČ, 2000: Uvod. *Pismenost, participacija in družba*. Ur. M. Pečar. Ljubljana: Andragoški center RS. 9–11.
- Cees M. KOOLSTRA – Tom H. A. van der VOORT – Leo J. T. van der KAMP, 1997: Television's Impact on Children's Reading Comprehension and Decoding Skills: A 3-year Panel Study. *Reading Research Quarterly* 32/2. 128–153.
- Claire KRAMSCH, 1993: *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford UP.
- – 1998: *Language and Culture*. Oxford: Oxford UP.
- Dietrich KRUSCHE, 1985: *Literatur und Fremde*. München: Iudicium.
- Dietrich KRUSCHE – Alois WIERLACHER (ur.), 1990: *Hermeneutic der Fremde*. München: Iudicium.
- Andre LEFEVERE, 1992: *Translation, Rewriting and the Manipulation of Literary Fame*. London – New York: Routledge.
- Leo van LIER, 1995: *Introducing Language Awareness*. London: Penguin.
- Margaret MACKAY, 2001: Talking Cats, Interactive Aardvarks, and the Development of Contemporary Readers. *Crearta* 2/1. 37–48.
- Uroš MOZETIČ, 2000: *Problem pripovednega gledišča in žariščenja pri prevajanju proznih besedil*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- David NOVITZ, 1997: The Anaesthetic of Emotion. *Emotion and the Arts*. Ur. M. Hjort – S. Laver. New York – Oxford: Oxford UP. 246–262.
- Robert PHILLIPSON, 1992: *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford UP.
- Erich PRUNČ, 2000: Translation in die Nicht-Muttersprache und Translationskultur. *Translation into Non-Mother Tongues*. Ur. M. Grosman – M. Kadrič – I. Kovačič – M. Snell-Hornby. Tübingen: Stauffenburg. 5–20.
- Barbara SIMONITI, 1997: *Nonsens*. Ljubljana: Karantanija.
- Janez SKELA, 2000: Odkrivanje drugosti: (med)kulturalna zavest pri pouku tujega jezika. *Kultura, identiteta in jezik 2*. Ur. I. Štrukelj. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje Slovenije.

- Marko STABEJ, 2000: Nekatera vprašanja formalnopravnega urejanja statusa slovenskega jezika v Republiki Sloveniji. *Kultura, identiteta in jezik v procesih evropske integracije*. Ur. I. Štrukelj. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje Slovenije. 235–245.
- Stephanos STEPHANIDES, 2001: Europe, Globalisation, and the Translatability of Culture. *The European English Messenger XI/2*. 39–45.
- Inka ŠTRUKELJ, 1994: Interkulturalna komunikacija in učenje tujih jezikov. *Uporabno jezikoslovje* 3. 51–71.
- – 2000: Uvod. *Kultura, identiteta in jezik* 2. Ur. I. Štrukelj. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje Slovenije. 7–10.
- Gideon TOURY, 1995: *Descriptive Translation Studies and Beyond*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins.
- Hans J. VERMEER, 1987: Literarische Uebersetzung als Versuch interkultureller Kommunikation. *Perspektiven und Verfahren interkultureller Germanistik*. Ur. A. Wierlacher. München: Iudicium. 541–551.
- Alois WIERLACHER (ur.), 2000 (1985): *Das Fremde und das Eigene. Prolegomena zu einer interkultureller Germanistik*. München: Iudicium.
- Slavoj ŽIŽEK, 1994: How Did Marx Invent the Symptom? *Mapping Ideology*. Ur. S. Žižek. London – New York: Verso. 297–331.

INTERCULTURAL AWARENESS AGAINST THE HYBRIDIZATION OF THE (SLOVENE) LANGUAGE

SUMMARY

The use of English words in written and spoken Slovene texts is often referred to as »invasion« of English into Slovene. This defence-oriented metaphor, however, is unhygienic, as it only testifies to frustration and combativeness, but has no explanatory power in itself and cannot serve as a starting point for a holistic understanding of the phenomenon of foreign-word use or even for a well-founded »defence« against its undesirable consequences. Being emotionless and unaggressive systems, languages neither attack one another nor do they invade one another. However, in each and everyday interlingual and intercultural contact, the speakers of one language get to know and start using words of the other language, thus causing hybridization of their primary language when/if they unnecessarily and, above all, uncritically and in a stylistically inappropriate manner use in their mother tongue words, designations and names of the other language, or, as a last resort, code-switch to the other language. The realization that language hybridization is brought about by those speakers who unnecessarily use foreign words in their mother tongue enables us to consider the amount of knowledge needed by such speakers to become more critical towards such uses and avoid them.

A holistic understanding of hybrid language use necessitates experimental research on the individual's drives and motivations for a mixed language behaviour. The domain of theoretical research thus includes the characteristics and dynamics of interlingual and intercultural contact, which may give us an insight into the experience of multiculturalness as a central characteristic of modern societies at the time when over a half of the world population is bi- or multilingual as well as bi- or multicultural. Knowledge of intercultural phenomena, referred to as intercultural awareness by foreign-language didactics, provides speakers with the knowledge necessary to distinguish between languages and cultures and to critically assess their interconnections as well as to comprehend the primary importance of their mother tongue. A well-developed intercultural awareness is thus also the most effective means of preventing unwanted and unnecessary language hybridization. The study deals with various methods of the development of intercultural awareness, such as are already being

put into practice in foreign-language teaching, and proposes similar dealing with foreign literary texts in Slovene language teaching, which would help cast light on the intercultural dimensions of the text and the learner's intercultural reading stance, as well as encourage comparative thinking. The importance of a developed intercultural awareness is also emphasized in modern treatises on linguistic and cultural identities. In the present circumstances, characterized by pluralistic cultural supply and constant contacts with several languages, a well-developed intercultural awareness is, after all, also a prerequisite for the preservation of cultural and linguistic diversity, of the individual's openness to, respect for and tolerance of the otherness of foreign cultures and languages without their resorting to hybrid or mutilated uses. The article builds on the supposition that intercultural awareness facilitates not only the understanding of the complex coexistence of languages and cultures and successful communication with speakers of other languages, but also adds to the learners' cognitive and personal enrichment as well as to an expansion of their horizons.