

UDK 316.733  
Pregledni članak  
Primljen 14. 3. 2011.  
Prihvaćen 15. 11. 2011.

VESNA MIKOLIČ

Znanstveno-raziskovalno središče  
Fakulteta za humanistične študije  
Univerza na Primorskem  
Titov trg 5, SI-6000 Koper  
vesna.mikolic@fhs.upr.si

---

## INTERKULTURNO UČENJE JEZIKA KAO STRANOGA/DRUGOGA

---

Već je neko vrijeme jasno kako i u lingvističkoj teoriji i u komunikacijskoj praksi istodobno s jezičnim dodirima dolazi i do dodira kultura, pa je upravo razumijevanje kulturnih dodira ponekad veoma važno za uspostavljanje uspješne komunikacije među predstavnicima tih kultura. Dakako, istodobno proučavanje jezika i kulture nije karakteristično samo za suvremenu lingvistiku; uvjerenje o značenju kulturoloških sadržaja u proučavanju i usvajanju stranih jezika možemo pratiti još od antike dalje, a u okviru didaktike stranih jezika u novije su doba na potrebu uvažavanja kulturne pozadine nekoga jezika u njegovu proučavanju upozoravali već u pedesetim i šezdesetim godinama prošloga stoljeća. Možemo, također, lako primijetiti da se taj pristup obostranoga istodobnoga razmatranja jezika i kulture i danas razvija tako kao da je dodir između kulture i jezika sve intenzivniji.

U radu se polazi od teze da postoje različite razine interkulturalne kompetencije koje su posljedica ne samo različita intenziteta usvajanja kulturne stvarnosti nekoga jezika kod svakoga pojedinca posebno već ponajprije različitih pristupa proučavanju i postizanju interkulturalne kompetencije prilikom učenja jezika kao stranoga/drugoga. Tako interkulturalna kompetencija može obuhvatiti samo poznavanje kulturnih tradicija i običaja odnosno navika neke jezične zajednice (pristup učenju civilizacije), može ići dublje do kritičkoga promišljanja ishodišne i ciljne kulture, koje se uzimaju u obzir i u odabiru načina komunikacije s predstavnicima ciljne kulture (pristup interkulturalnoga odgoja), dok najdublju interkulturalnu osviještenost predstavlja poznavanje razlika u jezičnim sredstvi-

ma ishodišnoga i stranoga jezika koje su posljedica kulturnih razlika, tj. razumijevanje interkulturno osjetljivih točaka (pristup interkulture pragmatike).

**Ključne riječi:** učenje civilizacije, interkulturni odgoj, interkulturna kompetencija, interkulturna pragmatika, didaktika jezika kao stranoga/drugoga

## 1. Uvod

Etnički miješano područje slovenske Istre i slovensko-talijansko-hrvatskoga pograničnoga prostora zbog povijesne prisutnosti talijanske zajednice bilingvalno je područje, sva se javna komunikacija odvija na dvama jezicima; u slovenskim se školama obvezno uči talijanski, a u talijanskim školama slovenski jezik. Osim toga, na tom području živi značajan postotak migranta iz nekadašnjih jugoslavenskih republika koji su došli najviše iz ekonomskih razloga u šezdesetim i sedamdesetim godinama zbog mogućnosti zapošljavanja u Luci Kopar te u automobilskoj i motornoj industriji. Možemo dakle govoriti o pravom multikulturnom društvu, gdje su pitanja nacionalnoga identiteta i materinskoga jezika, odnosno višejezičnosti, multikulturalnosti sve vrijeme vrlo aktualna.

Upravo se zbog toga u Znanstvenoistraživačkom centru (UP ZRS) i na Fakultetu za humanističke studije (UP FHŠ), koji sada djeluju u okviru sveučilišta – Univerze na Primorskem, puno znanstvene pozornosti poklanja baš tim pitanjima, i to s povijesnoga, geografskoga, sociološkoga, psihološkoga i jezikoslovnoga stajališta, a u ovom radu tim pitanjima pristupamo s jezikoslovnoga, točnije sa sociolingvističkoga i jezično-didaktičkoga gledišta. Prikazat ćemo nekoliko spoznaja vezanih uz interkulturni odgoj, baš u okviru jezične didaktike, posebno za drugi/strani jezik. Cilj je rasprave objasniti tezu da postoje različite razine interkulture kompetencije, koje su posljedica ne samo različita intenziteta usvajanja kulturne stvarnosti nekoga jezika kod svakoga pojedinca posebno, već ponajprije različitih pristupa razmatranju i postizanju interkulture kompetencije.

## 2. Kako pristupiti problemu interkulture kompetencije

Budući da je i u lingvističkoj teoriji i u komunikacijskoj praksi danas jasno da istodobno s jezičnim dodirima dolazi i do dodira kultura, upravo je razumijevanje tih dodira ponekad veoma važno za uspostavljanje uspješne komuni-

kacije među predstavnicima tih kultura. Dakako, istodobno proučavanje jezika i kulture nije aktualno usmjerenje samo suvremene lingvistike. Pogled u prošlost vodi nas do Humboldtovih spoznaja o imanentnoj povezanosti jezika i kulture u 19. stoljeću, Lévi-Straussova zaključka o međusobnoj ovisnosti jezika i kulture te Sapir–Whorfove teorije s početka 20. stoljeća o neposrednoj vezanosti jezika za idejni svijet pojedinca, zatim nas vodi preko Hymesove etnografije komuniciranja i sociolingvističkih utemeljenja značaja sociokulturnoga okvira za jezik i upotrebu jezika od šezdesetih godina prošloga stoljeća dalje, do suvremenih spoznaja interkulturalne pragmatike čiju valjanost utvrđuje A. Wierzbicka u svojim raspravama. Možemo, međutim, lako primijetiti da se taj pristup istodobnoga razmatranja jezika i kulture ipak razvija tako da je dodir između kulture i jezika sve intenzivniji (Mikolič 2009: 318–320, Mikolič, Marc Bratina 2009: 43–45).

Uz to je važno naglasiti da se nakon oslanjanja didaktičke znanosti na funkcionalno jezikoslovlje, leksikologiju i pragmatiku, komunikacijska metoda proučavanja jezika u sedamdesetim godinama s povezivanjem jezika i kulture počela razvijati najprije u okviru učenja stranoga, a u pravilu tek poslije i prvoga jezika (Grosman 2000: 12). Isto tako su se međukulturalni obzori najprije počeli uključivati u učenje stranoga jezika, a ne materinskoga. Oba su fenomena naravno djelomice razumljiva; prvi možemo lako objasniti činjenicom da pri učenju materinskoga jezika učenici trebaju dobiti i metajezično znanje, što možda ograničava čisti komunikacijski pristup, kod drugoga je pak riječ o tome da se kompetencija drugoga jezika gradi na kompetenciji prvoga, kao i što stranu kulturu spoznajemo tako da ju, makar i nehotice, uspoređujemo s vlastitom, zbog čega se javlja potreba za uključivanjem elemenata ishodišnoga jezika i kulture u učenje stranoga jezika. “Samodostatnost” materinskoga jezika inače lako utemeljujemo s obzirom na njezinu primarnost i odlučujuću socijalizacijsku ulogu, međutim zbog činjenice da je interkulturalnost nužnost postindustrijskih društava, u intenzivnim nadnacionalnim integracijskim procesima (Haller i Ruchter, u: Štrukelj 2000: 7) ti se sadržaji ne mogu zaobići ni pri učenju prvoga jezika, i to jednako pri učenju jezika kao i književnosti (o međukulturalnim pristupima pri učenju književnosti vidi Grosman 2000, Kovač 2008). Unatoč tomu, ovom prilikom ograničit ćemo se na didaktiku drugoga/stranoga jezika, u okviru koje ćemo promatrati različite razine interkulturalne kompetencije, koje su posljedica ne samo različita intenziteta usvajanja kulturne stvarnosti nekoga jezika kod svakoga pojedinca posebno već ponajprije različitih pristupa razmatranju i postizanju te zadobivanju interkulturalne kompetencije. Tako interkulturalna kompetencija može obuhvatiti samo poznavanje kulturnih tradicija i običaja odnosno navika neke jezične zajednice, može ići dublje – do kritičkoga promišljanja ishodišne i ciljne kulture, koje se uzimaju u obzir i

u načinu komunikacije s predstavnicima ciljne kulture, dok najdublju interkulturnu osviještenost predstavlja poznavanje razlika u jezičnim sredstvima ishodišnoga i stranoga jezika koje su posljedica kulturnih razlika, tj. razumijevanje interkulturno osjetljivih točaka.

## 2.1. Prvi pristup: učenje civilizacije

U okviru didaktike stranih jezika zaključke o značenju kulturoloških sadržaja u proučavanju i usvajanju stranih jezika možemo pratiti još od antike, dok su u novije vrijeme na potrebu uvažavanja kulturnoga zaleđa nekoga jezika u njegovu učenju isto tako upozoravali već u pedesetim i šezdesetim godinama prošloga stoljeća (Mikolić 2009: 318–320, Mikolić, Marc Bratina 2009: 43–45). No, uglavnom je bilo riječi samo o “učenju civilizacije” ili spoznavanju povijesti, navika, književnosti i drugih umjetnosti ciljne kulture. O tipologiji znanja o referentnom okolišu što ga je sedamdestih i osamdesetih godina prošloga stoljeća razvila ruska lingvodidaktička disciplina *lingvostranovedenje* piše i Makarova Tominec (2006: 324–325): “U razvoju teorije (...) istraživači su istaknuli značaj prije svega opće svestranosti, informiranosti studenata o različitim aspektima života u referentnom okolišu (...). U okviru učenja jezika tako su preporučili predstavljanje sljedećih sadržaja: *opća znanja o referentnom okolišu* (metropola, glavni gradovi, novčana jedinica, geografija, politički ustroj ...), b) *nacionalno specifične referencije*, koje su u prvom redu nominacije specifičnih objekata, pojava ili koncepata iz različitih područja društveno-političkoga, gospodarskoga i kulturnoga života, c) *implicitne značajne komponente [fonovye znanija]*, uvjetovane referentnim okolišem, koje lako utječu na značenje i kompatibilnost riječi u tekstualnim vezama.”

I u okviru takozvane komunikacijske metode odnosno metode jezičnoga učenja u didaktici stranoga jezika, koja se počela razvijati u isto vrijeme i na mnogim mjestima prevladava još i danas, uzimana je naime u obzir samo kultura ciljnoga jezika, i to se spoznavala pored jezika, razdvojeno od jezika, što znači da je riječ samo o prvoj razini interkulturene kompetencije. Učimo, dakle, ponajprije jezik, a samo ponekad posvetimo pozornost navikama, umjetnosti, institucijama, osobama i sl. druge/strane kulture. Ukratko, *kultura drugoga/stranoga jezika* dolazi u obzir samo *pored jezika*.

## 2.2. Drugi pristup: interkulturni odgoj

S obzirom na intenzivnija suočavanja kultura i jezika u suvremenom se svijetu u okviru nastave stranoga jezika rodila potreba za neposrednim dodirima, odnosno uspoređivanjem ciljnoga (stranoga/drugoga) s ishodišnim (materinskim/prvim) jezikom i kulturom, tj. potreba nazočnosti interkulturenih

sadržaja na dubljoj razini. U tom slučaju govorimo o interkulturnom odgoju. Tako je po M. Byramu u središtu interkulturne kompetencije kritička kulturna svijest na osnovi koje pojedinac može razviti sposobnost, odnosno pripravnost za interpretacije i komparacije te pripravnost za istraživanje i/ili interakciju bez suvišnih stereotipa i predrasuda. Dakle, stalno uspoređivanje i interakcija između kultura nužan je uvjet za razvijanje interkulturne kompetencije (Byram 1997: 73). U modelu interkulturne ili međuetničke osviještenosti (Mikolić 2004a: 71) istaknut je odnos prema vlastitoj kulturi, drugim kulturama i međukulturnim vrijednostima. Nacionalna pripadnost i narodna svijest kao odnos prema prvoj kulturi temelji su razvoja odnosa prema drugoj kulturi, a oboje povezuje odnos prema ukupnim kulturnim vrijednostima (budući da ne postoje među kulturama samo razlike). Međutim, još uvijek je istaknuta interakcija među tim odnosima i isto tako svaka od tih svijesti (kao i temeljni stavovi) sastoji se od triju komponenti: kognitivne, emocionalne i aktivne/dinamične. U kognitivno područje pripadaju znanja i mišljenja, prosudbe i ocjene o značaju nekoga naroda ili njegovih pripadnika te o atributima nacionalnoga identiteta. Emocionalno područje zauzima osjećajno raspoloženje (držanje) i osjećajni i vrijednosni odnos prema nekomu narodu, njegovim pripadnicima i atributima nacionalnoga identiteta. Na području aktivnosti zapaža se djelatna težnja ili dispozicija pojedinca u svezi s nekim narodom i njegovim pripadnicima te atributima nacionalnoga identiteta, svejedno podupire li pojave prema kojima ima pozitivna stajališta ili pak sprječava one prema kojima ima negativna stajališta. Područje se aktivnosti dijeli na motivacijsko (pojedinac je djelatnik zbog osobnih potreba, težnji i želja) i na moralnu sastavnicu (pojedinac je djelatnik zbog osjećaja odgovornosti i dužnosti u odnosu prema nekomu narodu). Dakle, interkulturna osviještenost ne razumijeva samo toleranciju, nego traži i aktivnu interakciju, stupanje u odnos.

U nastavnom gradivu polazimo od realnih situacija koje možemo iskoristiti za razgovore na različite teme modernoga društva, a možemo uspoređivati razlike i sličnosti i na vrlo kompleksnim i problematičnim društvenim područjima (kao što su položaj žena, sustavi odgoja i obrazovanja, područje ljudskih prava itd.). Na taj ćemo način kod korisnika postići kritičku kulturnu svijest i dakle – interkulturnu kompetenciju. Jezik, dakle, učimo tako da govorimo o kulturi, i to ishodišnoj i ciljnoj kulturi. Ili drugim riječima, *istodobno s jezikom uči se i kultura, prva i druga/strana.*

### **2.2.1. Okvirni opis nastavne jedinice interkulturnoga odgoja u učenju drugoga/stranoga jezika**

U okviru projekta *Jezik kao kulturna kohezija i čovjekov kapital* pri UP ZRS (Čok i dr. 2006) oblikovali smo nastavne jedinice, isprobali ih i uređu-

jemo ih kao jedinstveno strukturirano gradivo za objavljivanje. Podloga za nastavne jedinice bile su nam teorijska usmjerenja M. Byrama i H. Starkeya (međukulturna komunikacija i domovinski odgoj), R. Bolhito (didaktička usmjerenja), istraživanja UP ZRS (Čok, Mikolič) te prilozi istraživača s projekta na konferenciji iz lipnja 2005. godine (Čok 2006). Nastavne smo jedinice pilotski pratili pri proučavanju jezika u ljetnom semestru 2004/2005. Do sada su izišli udžbenici za talijanski (Zudič Antonič i Malčič 2007) i engleski (Čebon 2008). Primjer koji opisujemo uzeli smo iz gradiva za udžbenik za učenje slovenskoga jezika kao drugoga/stranoga.

Nastavna se jedinica dijeli na četiri poglavlja: Pristup temi, Gramatički dio, Produblјivanje teme i Aplikacija teme. U prvom poglavlju, Pristup temi, predstavljeno je gradivo koje je ishodište za obradu određene komunikacijske jedinice. U drugom dijelu, Gramatički dio, prikazano je kako je lako izabranu temu iskoristiti za obradu određenoga gramatičkoga pitanja. U trećem poglavlju pod naslovom Produblјivanje teme u ishodišta za raspravu uključujemo poredbene, interkulture vidike, dok su u zadnje poglavlje, Aplikacija teme, uvrštena pitanja i zadaće koje omogućuju sintezu i motivaciju za daljnje istraživanje na području izabrane teme.

### 2.3. Treći pristup: pristup interkulture pragmatike

Interkulture kompetencija koja zahvaća najdublju interkulture osviještenost predviđa, međutim, i razumijevanje kulture uvjetovanih mjesta do kojih dolazi u dodiru dvaju jezika. U pitanju su “interkulture osjetljive točke” ili po Agararu “bogate točke” koje sadrže splet asocijacija i konotacija koje govornik ne poznaje u prvom jeziku. Kako je kod takvih primjera riječ o izrazito kulture uvjetovanoj uporabi jezika, isti autor tvrdi da je razlučivanje jezika i kulture potpuno neutemeljeno, pa zato čak uvodi termin “jezikokultura” (*linguaculture*). Ta mjesta, gdje su rizici promašaja veći, pojavljuju se ponajprije na leksičkoj razini, na razini govornih činova, tj. očitovanje utjecajne uloge jezika i konverzacijskoga stila (Mikolič 2009: 320–322, Mikolič, Marc Bratina 2009: 45–47). Upravo je razmatranje tih mjesta u središtu pozornosti suvremenoga pristupa interkulture pragmatike, koja svojim analitičkim oruđem omogućuje produblјenu analizu međujezično i interkulture osjetljivih točaka.<sup>1</sup> Na svoj način sličnim se pitanjima bavi

---

<sup>1</sup> O sličnom znanstvenom pristupu u okviru suvremenije ruske lingvodidaktike usp. Makarova Tominec (2006: 326–327): “Izrazito interdisciplinarni, sintetski pristup problematiki kulture specifičnih sadržaja značajan je za suvremeniju znanstvenu struku, lingvokulturologiju, koja proučava funkcionalnu povezanost kulture i jezika kao cjelovitu strukturu

i kognitivno jezikoslovlje. Dakle, promatra se, kako se *u jeziku* odražava *kultura*, i to kako *prva* tako i *druga strana*.

U središtu zanimanja interkulturene pragmatike, koja se kao suvremeni pristup kontrastivnoj analizi jezika i kultura počela razvijati u kasnim osamdesetim godinama prošloga stoljeća, nalaze se u prvom redu kulturne razlike koje se odražavaju u upotrebi jezika. Tu, međutim, nije riječ o suočavanjima jezika samo na razini izražavanja, već ponajprije na semantičko-pragmatičkoj razini. Tako teorija interkulturene pragmatike koju razvija Wierzbicka (2003) ističe neposrednu povezanost pragmatike sa semantikom, pri čemu je pragmatika viđena kao dio semantike. Kontrastivna analiza različitih jezika odvija se naime istodobno na semantičkoj i pragmatičkoj razini, što znači da su s leksičkim i tekstnim analizirana i pragmatička značenja. Pri tome se najviše pažnje posvećuje konverzacijskomu stilu i ilokucijskoj snazi odnosno utjecajnoj ulozi jezika, koji su nedvosmisleno kulturno determinirani.

U interpretaciji kulturnih vrijednosti i simboličkih društvenih značenja može se dakako nešto dogoditi pa da skrenemo na “sklisko tlo”, ali ta poznata poljsko-australska jezikoslovka upozorava na uzbudljivost i društveni značaj spomenutoga pristupa koji lingvistika ne bi trebala izbjegavati, već bi trebala razvijati nove analitičke metode i oruđa koji bi omogućivali metodološku preciznost i spoznajnu utemeljenost (Wierzbicka 2003: 282–284). U Wierzbickinim kontrastivnim semantičko-pragmatičkim analizama riječ je o interkulturnom razmatranju riječi, veza riječi i tekstova pomoću univerzalnih semantičkih primitiva (*universal semantic primes/primitives*) koji često dopunjuju gramatička objašnjenja smisla i podaci iz analiza korpusa.

### 2.3.1. *Primjer interkulturene semantičko-pragmatičke analize*

U nastavku ćemo na taj način analizirati primjere iz Višejezičnoga korpusa turističkih tekstova na kojem se radi u Znanstvenoistraživačkom centru (UP ZRS) (Mikolič, Beguš, Volk, Dukič, Koderman 2009).

Prvi primjer:

♦ *slov. čisto morje : tal. mare limpido*

---

jedinica kojima pripisuje neodvojenost kulturnih i jezičnih sadržaja (...). Jedinice s kojima imamo posla pri predstavljanju specifičnoga kulturnoga konteksta, tzv. lingvokulturemi, odnosno logoepestemi (...), odnosno jedinice koje poznaje bilo koji član referentnoga kulturno-jezičnoga konteksta (...) ne sadrže osobna nego stereotipna iskustva pripadnika referentnoga društva, koja se redovito aktualiziraju u njihovoj komunikaciji. S jedne su strane rezultat djelovanja perceptivnih modela ocjenjivanja i razumijevanja svijeta, koji su specifični za svaki nacionalni kontekst, na drugoj pak čuvaju i održavaju kulturne uzorke koji se tako prenose iz jedne generacije u drugu.”



U toj kolokacijskoj svezi, koja se često upotrebljava u turističkim oglasnim tekstovima, imamo umjesto iz perspektive ekspresivnosti neutralni pridjev *čisto* u talijanskom upotrijebljen snažniji, više ekspresivan pridjev *limpido*. U slovenskim tekstovima pridjevu se *čisto* rijetko kao pojačivač pridružuje pridjev *kristalno*, dok se talijanski *limpido* pojavljuje također u značenjskim svezama s rijekom, potokom (*fiume limpido*, *ruscello limpido*).

Drugi primjer:

- ♦ *slov.* Turistično naselje Strunjan sastavlja vrsta objektov, ki jih odlikuje nevsiljiva arhitektura in skladnost z okoljem.

*tal.* Il complesso turistico Strugnano si distingue per la sua architettura discreta e ad alta funzionalità. Gli ospiti godono di piena intimità nell'armonioso ambiente, che è in grado di offrire loro tutto il necessario per il loro soggiorno a Strugnano.

Već sam izbor argumenata u talijanskom je tekstu bogatiji (arhitektura nije samo neusiljena već i vrlo funkcionalna – *ad alta funzionalità*, turisti uživaju ne samo u skladu s okolišem nego u potpunoj zasebnosti – *di piena intimità*, osim toga izabrani su argumenti u talijanskom još jače osnaženi (zamjenica *vse* – *tutto* u talijanskoj leksičkoj svezi *tutto il necessario* gotovo je snažniji pojačivač argumenata od imeničkoga izraza *vrsta* u slovenskoj svezi *sastavlja vrsta objekto*v).

Što nam to govori o izražavanju ilokucijske uloge jezika u talijanskom i slovenskom jeziku? U talijanskom jeziku postoje mnoga sredstva koja služe jačanju argumenata, mnogi semantički superlativi, veoma česti, zbog čega je očigledna težnja za hiperbolom ili antilitotom. U ilokucijskim se značenjima tako odražava specifičan, talijanski stil društvene interakcije, u što se ubrajaju i “pretjerana” talijanska gestikulacija, mimika lica, glasnost, što se po značenju podudara sa spomenutim hiperboličnim i antilitotičnim sredstvima (Wierzbicka 2003: 255–284). Budući da ga uspoređujemo sa slovenskom kulturom i jezikom, zanima nas kakav je slovenski stil komunikacije i društvene interakcije? Je li blizu talijanskomu hiperboličnomu ili bismo, naprotiv, mogli više govoriti o litotičnosti slovenske komunikacije? Pokušajmo analizirati ista hiperbolična i antilitotična sredstva još i na slovenskom jeziku.

Slovenski način izražavanja utjecajne uloge, povezane s emotivnošću, prije je litotičan nego hiperboličan, što znači da je prilično drugačiji nego talijanski. Takav različit način izražavanja “načinskosti” odražava se i u stilu konverzacije. Ako za usporedbu uzmemo okrugli stol na talijanskom i okrugli stol na slovenskom televizijskom programu, razlika će biti očigledna.



Talijanski će sugovornici biti veoma glasni, upadat će jedan drugomu u riječ, obraćat će se jedan drugomu veoma neposredno, veoma će emotivno reagirati na izjave sugovornika itd. Nasuprot tomu okrugli stolovi na slovenskim televizijskim programima odvijaju se u većini slučajeva prilično mirno, sugovornici su uglašeni i čekaju da dobiju riječ, odnos među njima je vrlo formalan, izbjegavaju izražavanje emotivnoga odnosa i slično.

### 3. Zaključak

Kako se pokazalo, uvažavanje kulturnih razlika može ostati više na površini ili može ići dublje, zavisi i od pristupa koji izaberemo pri učenju jezika kao stranoga/drugoga (a na sličan način i pri učenju jezika kao prvoga/materinskoga, pa i kod nekih drugih predmeta – povijesti, geografije, sociologije i slično). Pri tom je svakako važno da budemo svjesni interkulturnih razlika i na dubljim razinama; ako ih još znamo na odgovarajući način, tj. neopterećeno i bez suvišnih stereotipa i predrasuda, vrednovati, onda je cilj takva obrazovanja postignut. Neovisno od pristupa, koji su u određeno doba i u određenim fazama obrazovanja potrebni svi, ipak ostaje danas već prihvaćena činjenica da je uvažavanje kulturnih razlika i njihovih jezičnih izraza značajno i za razvoj lingvističkih istraživanja i u nastavi i usvajanju stranih jezika, u prevodilaštvu i u svakodnevnoj interkulturnoj komunikaciji koja je nužna ako želimo živjeti i preživjeti u ovom interkulturnom svijetu.

## Izvori i literatura

- Agar, Michael. 1994. The Intercultural Frame. *Int. J. Intercultural Rel.* 18(2): 221–237.
- Byram, Michael. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon etc.: Multilingual Matters Ltd.
- Čebon, Neva. 2008. *Close Otherness: English Language as a Bridge to Intercultural Citizenship. Bližina drugosti: angleški jezik kot most do medkulturnega državljanstva*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Založba Annales.
- Čok, Lucija, i dr., ur. 1999. *Učenje in poučevanje tujega jezika*. Koper: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, Znanstveno-raziskovalno središče Koper.
- Čok, Lucija, ur. 2006. *Bližina drugosti*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Založba Annales, Zgodovinsko društvo za južno Primorsko.
- Čok, Lucija, Vesna Mikolič, Neva Čebon, Nives Zudič Antonič, Karin Marc Bratina, Alenka Kocbek, Ljudmila Prosinkovič, Albina Nečak Lük, Marko Stabej, Vida Jesenšek, Sonja Novak-Lukanovič. 2006. *Jezik kot kulturna kohezija in človeški kapital = Language as a Social cohesion and Human Capital. Zaključno poročilo 2004–2006*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče Koper.
- Grosman, Meta. 2000. Izzivi in področja medkulturne vzgoje. U: *Kultura, identiteta in jezik v procesih evropske integracije*. Inka Štrukelj, ur. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje.
- Kovač, Zvonko. 2008. Znanstvena i seminarska interpretacija – Odnosi književne metodologije i visokošolske didaktike književnosti. U: *Književnost v izobraževanju – cilji, vsebine, metode*. Boža Krakar Vogel, ur. Obdobja 25 – Metode in vrsti. Ljubljana.
- Lantolf, James P., ur. 2000. *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Makarova Tominec, Irina. 2006. Ruski kulturni kontekst v tujejezičnem okolju: kako naj ga predstavimo? U: *Bližina drugosti: poti do medkulturne sporazumelvalne zmožnost. Towards Intercultural Communicative Competence in Europe and beyond*. Lucija Čok, ur. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Založba Annales, Zgodovinsko društvo za južno Primorsko.
- Mikolič, Vesna. 2004a. *Jezik v zrcalu kultur*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Založba Annales, Zgodovinsko društvo za južno Primorsko.
- Mikolič, Vesna. 2004b. Medkulturna pragmatika pri pouku slovenščine kot J2. *Jezik in slovstvo* 49(3–4): 103–121.
- Mikolič, Vesna. 2004c. Medkulturna slovenistika – realnost ali izziv? U: *Moderno v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi. Seminar slovenskega jezika, literature*

- in kulture. Zbornik predavanj.* Marko Stabej, ur. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovenistiko, Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik.
- Mikolič, Vesna. 2009. Interkulturno osetljive tačke u slovenačko-italijanskom jezičkom kontaktu. U: *Jezici i kulture u kontaktu. Zbornik radova. Conference proceedings.* Igor Lakić, Nataša Kostić, ur. Podgorica: Institut za strane jezike.
- Mikolič, Vesna, Karin Marc Bratina. 2009. Različni pristopi k medkulturni zmožnosti. U: *Brez spopada: kultur, spolov, generacij.* Veronika Tašner i dr., ur. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Mikolič, Vesna, Ana Beguš, Jana Volk, Davorin Dukič, Miha Koderman. 2009. *Turistični korpus: večjezični korpus turističnih besedil TURK.* <http://jt.upr.si/turisticnikorpus> Koper: Univerza na Primorskem.
- Ochs, Elinor. 1997. Cultural Dimensions of Language Acquisition. U: *Sociolinguistics: A Reader and Coursebook.* Nikolas Coupland, Adam Jaworski, ur. London: Macmillan Press Ltd.
- Philipsen, Gerry. 1992. *Speaking Culturally.* New York: State University of New York Press.
- Schiavi Fachin, Silvana, ur. 2003. *L'educazione plurilingue.* Udine: Forum, Editrice Universitaria Udinese Srl.
- Skela, Janez. 2000. Odkrivanje drugosti: (med)kulturna zavest pri pouku tujega jezika. U: *Kultura, identiteta in jezik v procesih evropske integracije.* Inka Štrukelj, ur. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje.
- Stabej, Marko. 2002. Slovenščina v evropski jezikovni mavrici. *Družbosl. razpr.* 18 (40): 157–168.
- Strancar, Darja. 2000. Medkulturno občutljive točke v velevanju. U: *Kultura, identiteta in jezik v procesih evropske integracije.* Inka Štrukelj, ur. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje.
- Štrukelj, Inka, ur. 2000. *Kultura, identiteta in jezik v procesih evropske integracije.* Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje.
- Van Lier, Leo. 1995. *Introducing Language Awareness.* London, New York etc.: Penguin Group.
- Wierzbicka, Anna. 2003. *Cross-Cultural Pragmatics. The Semantics of Human Interaction.* Second edition. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Zudič Antonič, Nives, Metka Malčič. 2007. *Il vicino diverso: percorsi di educazione interculturale di lingua italiana. Bližina drugosti: poti italijanskega jezika do medkulturne komunikacije.* Koper: Znanstveno-raziskovalno središče, Založba Annales.
- Žele, Andreja. 2000. Komunikacijska (naklonska) vloga sklopov v časopisnem jeziku. U: *Kultura, identiteta in jezik v procesih evropske integracije.* Inka Štrukelj, ur. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje.