

Vloga književnosti pri medkulturnem pristopu poučevanja jezika

The role of literature in the intercultural approach to language teaching

Vesna Mikolič, Znanstveno-raziskovalno središče Koper

Povzetek

Namen prispevka je pokazati vlogo književnosti pri medkulturnem pristopu poučevanja jezika. Tako na področju didaktike kot tudi v okviru znanstvenih raziskav je namreč pogosta ločena obravnava jezika/slovnice in književnosti. Na osnovi pregleda literature, nekaterih učnih načrtov za slovenščino in tuje jezike, izvirnega učnega modela TILKA in spoznanj, pridobljenih v okviru projekta Jeziki štejejo (JeŠt), predstavimo pomen književnosti za jezikovni pouk, predvsem v okviru medkulturnega pristopa, ob tem posebej opredelimo še pojem medkulturne književnosti. Esselborn (2003) medkulturno književnost opiše kot literaturo, ki je lahko medkulturna tako v jezikovnem kot vsebinskem smislu, kar pomeni, da vsebuje stik različnih jezikov ali jezikovnih zvrsti, srečanje z drugim, drugačnim, tujcem, biografsko medkulturnost avtorjeve osebne zgodbe ali kolektivno medkulturnost kot izkušnjo celotne skupnosti. Z medkulturnim pristopom in obravnavo medkulturne književnosti pri pouku L1 in L2 dosegamo tako cilje jezikovne in književne vzgoje kot cilje, povezane s pridobivanjem medkulturne zmožnosti. Na tej osnovi lahko tudi v okvir pouka slovenščine kot L1 vključujemo medkulturni pristop pri obravnavi avtorjev, ki sodijo bodisi v okvir medkulturne književnosti bodisi jih lahko obravnavamo primerjalno z drugimi avtorji svetovne književnosti. Prav tako lahko tovrstni pristop izkoristimo za sočasno obravnavo jezikovnih vsebin in razvijanje medkulturne sporazumevalne zmožnosti, tako da lahko govorimo o medkulturnem poučevanju slovenščine. V prispevku navajamo predloge za medkulturno obravnavo nekaterih

avtorjev, ki so se nam pokazali primerni za tovrsten pristop, in sicer so to: France Prešeren kot zelo prevajani slovenski kanonski avtor, ki ga lahko primerjamo s sočasnimi romantičnimi pesniki, Tomaž Šalamun kot zelo prevajani slovenski pesnik z mnogimi medkulturnimi in večjezičnimi prvinami v njegovi poeziji; Josip Osti kot slovensko-bosanski pesnik, Miroslav Košuta kot slovenski pesnik v Italiji. Medkulturna obravnava je možna tako na ravni recepcije besedila kot nadaljnjega poustvarjanja. Tu pridejo individualne in osebne izkušnje učencev še posebej do izraza, zaradi česar s tovrstnim pristopom dosegamo tudi cilje medkulturne in še širše civilne vzgoje: preko srečevanj z drugim, drugačnim si učenci oblikujejo samopodobo in se naučijo sprejemati različnost, kar predstavlja načela, ki podpirajo demokratično sobivanje. Ključne besede: poučevanje jezika, medkulturna vzgoja, književna vzgoja, medkulturna književnost, medkulturna sporazumevalna zmožnost

Summary

The purpose of this paper is to show the role of literature in the intercultural approach of language teaching. Both in the field of didactics and in the framework of scientific research, there is often a separate treatment of language/grammar and literature. Based on a review of the literature, some curricula for Slovene and foreign languages, the original TILKA learning model and the lessons learned from the Languages Count (Ješt) project, we present the importance of literature in language teaching, especially in the intercultural approach. Moreover, the concept of intercultural literature is also specifically defined. Esselborn (2003) describes intercultural literature as literature that can be intercultural in both linguistic and substantive terms, meaning that it contains contact between different languages or linguistic genres, an encounter with another, different, foreign, biographical interculturality of the author's personal story or collective interculturality as the experience of the whole community. Through the intercultural approach and the treatment of intercultural literature in the teaching of L1 and L2, we achieve both the goals of language and literary education and the goals related to the acquisition of intercultural competence. On this basis, we can also include an intercultural approach in the teaching of Slovene as L1 in the treatment of authors who belong either to the framework of intercultural literature or can be treated in comparison with other authors of world literature. We can also use this approach to simultaneously deal with language content and develop intercultural communication skills, so that we can talk about intercultural teaching of Slovene. The article presents suggestions for intercultural teaching of

some authors who proved to be suitable for such an approach, namely: France Prešeren as a very translated Slovenian canonical author who can be compared to contemporary romantic poets, Tomaž Šalamun as a very translated Slovenian poet with many intercultural and multilingual elements in his poetry; Josip Osti as a Slovene-Bosnian poet, Miroslav Košuta as a Slovenian poet in Italy. Intercultural treatment is possible both at the level of text reception and further reproduction. This is where the individual and personal experiences of students come to the fore, which is why this approach achieves the goals of intercultural and even broader civic education: through encounters with others, different students form self-image and learn to accept diversity, which are principles that support democratic coexistence.

Keywords: language teaching, intercultural education, literary education, intercultural literature, intercultural communication competence

1. Uvod

Namen prispevka je pokazati vlogo književnosti pri medkulturnem pristopu poučevanja jezika. Tako na področju didaktike kot tudi v okviru znanstvenih raziskav je namreč pogosta ločena obravnava jezika/slovnice in književnosti. Mnogi se načeloma strinjajo, da sta jezik in literatura tesno povezani področji, po drugi strani pa se le redki raziskovalci ukvarjajo z njunimi epistemološkimi in metodološkimi povezavami. Toda ali ni bistvo razumevanja literature pravzaprav razumevanje njenega jezika? Ali pri razvijanju bralne pismenosti ne razvijamo obenem tudi splošne pismenosti, in to tako pri poučevanju L1 kot L2?

V našem prispevku bomo tako na osnovi pregleda literature, nekaterih učnih načrtov za slovenščino in tuje jezike ter izvirnega učnega modela TILKA predstavili pomen književnosti za jezikovni pouk, še posebej v okviru medkulturnega pristopa, ob tem pa opredelili še pojem medkulturne literature. V zadnjem delu se bomo posvetili še medkulturnemu pristopu pri pouku slovenščine in navedli predloge za obravnavo nekaterih avtorjev, ki so se nam pokazali primerni za tovrsten pristop. Vse omenjene pristope smo predstavljali na strokovnih in znanstvenih srečanjih in usposabljanjih v okviru projekta Jeziki štejejo (JeŠT)¹, tako da so v članku predstavljena tudi spoznanja, ki so rezultat skupnih razprav z učitelji in vzgojitelji, vključenimi v projekt.

1 JeŠt – Jeziki štejejo, 2017–2022, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani s partnerji, financerja: Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije, nosilka: dr. Karmen Pižorn.

2. Književnost v okviru kurikula za jezikovni pouk

Kot pomemben del kulture, ki se oblikuje s pomočjo jezika, je književnost v okviru medkulturnega pristopa poučevanja jezika neobhoden element. A tudi izven medkulturnega pristopa veliko dejstev govori o koristih obravnave književnosti v okviru jezikovnega pouka, in sicer: književnost spodbuja miselne procese, zagotavlja usvajanje jezikovnih vzorcev in razvija višjo sporazumevalno zmožnost, prav tako književna dela širijo bralčevo življenjsko izkušnjo, pomagajo pri vzpostavljanju kariernih konceptov ipd. Študije Raymonda Mara in sodelavcev so tudi pokazale, da se posamezniki, ki pogosto berejo fikcijo, zlasti romane, bolje vživijo v druge ljudi in svet gledajo z njihove perspektive (Mar idr., 2006). Miha Kovač, ki na osnovi sodelovanja v mednarodnih raziskavah branja izpostavlja deset razlogov, zaradi katerih je branje knjig še smiselno, za branje leposlovja pravi, da "je ena od učinkovitejših oblik treninga empatije" (Kovač, 2020, str. 67).

To lahko pojasnimo z namensko strukturo literarnega dela, ki ga je Ingarden (1931) opredelil kot rezultat umetniškega ustvarjanja, ki hkrati vsebuje lastnosti resničnega in ideala, čeprav v resnici ni ne eno ne drugo. Za literarno delo je značilno tudi, da postane neodvisno od svojega ustvarjalca v trenutku, ko se rodi. Tako je osnovna oblika, v kateri obstaja literatura, odprt, večglasen, neskončen dialog in njen naravni način razpravljanja ni „sistematična znanstvena analiza, temveč hermenevitično razumevanje“ (Dolinar, 2001, str. 554–555).

Na ta intenziven odnos bralca do literature v bralnem procesu opozarja tudi Frank Furedi, ki je zato kritičen do pojava, ko se v angleško govorečem svetu včasih branje zamenjuje s pismenostjo. Medtem ko je pismenost zgolj nujna veščina za dešifriranje pisanega besedila, je branje veliko več. Branje vključuje tudi interpretacijo in imaginacijo, "je dar kulture, s katerim poiščemo pomen", bralca, ki to počne in je sposoben razločevanja in avtonomne presoje, pa je treba ohraniti kot kulturni ideal (Furedi, 2017, str. 9, 12).

Tako ni presenetljivo, da je v zadnjih desetletjih tudi prevladujoča metodološka usmeritev literarne zgodovine receptivna estetika, ki se ukvarja z aktivno vlogo bralca pri oblikovanju literarnega pomena. Bralec je pomemben soavtor besedila (Jauss, 1998). Receptijska estetika ali teorija recepcije (Holub, 1984) se je rodila iz upora proti pozitivizmu, ki razlaga pomen dela zgolj na osnovi avtorjevih namenov, in proti teorijam, ki se ukvarjajo izključno z besedili. Nasprotno receptijska teorija poudarja, da literarno delo

ni statična tvorba, temveč neizčrpen vir pomenov, ki so odvisni od posameznega bralca in zgodovinskega trenutka (Pezdirč Bartol, 2000a, str. 201).

Zaradi velikega pomena književnosti je ta pomemben del kurikula za pouk L1, vendar pa se običajno poučuje ločeno od jezika, podobno kot sta ločeni didaktika literature in didaktika jezika. Tako tudi učni načrt za slovenščino za osnovno šolo v Sloveniji dosledno ločuje področji jezik in književnost (Slovenščina, Učni načrt, 2018). Cilj poučevanja književnosti v okviru kurikula L1 je poleg razvoja pismenosti tudi spoznavanje nacionalne in svetovne kulturne dediščine, s čimer mladi pridobijo splošno izobrazbo in razgledanost, le redko pa je cilj poučevanja književnosti tudi razvijanje komunikacijskih veščin. To je tudi razlog, da je književnost redko vključena v kurikulum za pouk L2, kjer je glavni poudarek prav na razvoju komunikacijskih veščin. V slovenskem učnem načrtu za angleščino za osnovno šolo v okviru cilja, ki zajema razvijanje zmožnosti branja in bralnega razumevanja, zasledimo, da učenci berejo "neumetnostna in umetnostna (književna) besedila" v drugem in tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju (Angleščina, Učni načrt, 2016, str. 14, 16), a pomen književnosti je nekoliko podrobneje pojasnjen v didaktičnih priporočilih le z vidika medkulturnega pristopa: "Ob branju preprostih književnih besedil poleg bogatenja besedišča spoznajo posebnosti drugih kultur in razumejo njihovo drugačnost." (Angleščina, Učni načrt, 2016, str. 43).

Če je v preteklosti vede o jeziku in književnosti povezoval koncept filologije, ki v nekaterih nacionalnih kontekstih še vedno obstaja, je danes očitno, da pomembnost uporabe nekaterih jezikoslovnih metod pri obravnavi literarnega diskurza in obratno tako v znanosti kot pri poučevanju dokazujejo predvsem sodobni medkulturni pristopi.

3. Poučevanje književnosti po medkulturnem pristopu

Za medkulturni pristop je književnost pomembna predvsem zato, ker pomaga bralcem pri vrednotenju različnih kultur in posledično razvija njihovo medkulturno sporazumevalno zmožnost. V tem okviru je eden od utemeljiteljev medkulturne germanistike Karl Esselborn opredelil poučevanje jezika, kulture in književnosti kot ključno za razvoj in spodbujanje medkulturne zavesti. Cilji medkulturne vzgoje so torej večplastni in vključujejo jezikovno, sporazumevalno, bralno in medkulturno zmožnost (Esselborn, 2003, str. 482).

Podobno pristop sociokulturne pismenosti izpostavlja koncepte pismenosti (*literacies*) in večpismenosti (*multiliteracies*); uporaba množine

nakazuje, da branje in pisanje nista samostojni oziroma neodvisni dejavnosti, pač pa vključujeta tudi različne vrste govora, poslušanja, interakcije, razumevanja, vrednotenja in čustvovanja. Gre za diskurz, ki se razlikuje od kulture do kulture, od ustanove do ustanove itd. Družinski diskurz otrok, ki so rojeni govorci manjšinskega jezika, se pogosto razlikuje od prevladujočega šolskega diskurza, ki ga zato ne razumejo najbolje. Cilj hkratnega poučevanja književnosti in jezika je torej doseči sociokulturno pismenost, ki jo lahko razumemo kot sposobnost tvorjenja ustreznih kulturnih pomenov pri branju. Glede na to, da takšna pismenost opolnomoči, emancipira, socializira, vzgaja, se zdi, da obstaja močan argument za takšno večpismenost, kar pomeni sposobnost soočanja z različnimi jeziki, zvrstmi jezika, dialekti in različnimi kulturami, etničnimi in drugimi družbenimi skupinami, povezanimi z omenjenimi jeziki (Baker, 2006, str. 323–344).

Tako so tudi veščine in cilji, ki se jih dosega z branjem, zelo različni. Po Burwitz Melzer (v Bertocchi, 2011/12) lahko naštejemo številne cilje medkulturnega pristopa poučevanja književnosti. Učenec razvije literarno medkulturno zmožnost, ko pri razumevanju besedila zmore:

- prepoznati elemente, ki pripadajo tuji kulturi, in ovrednotiti kulturno distanco med njim samim in besedilom v tujem jeziku;
- prepoznati konflikt, spopad kultur, podati in pojasniti svoje mnenje in možno rešitev konflikta;
- primerjati različne kulturne situacije in primerjati možne scenarije na osnovi lastnih izkušenj v tujih in lastni državi;
- se vživeti v like, občutiti empatijo do njih in to tudi izraziti in utemeljiti;
- prepoznati stereotipe in predsodke v besedilu, tako eksplicitne kot implicitne, in o njih kritično razpravljati;
- razumeti in ovrednotiti estetske in jezikovne izbire avtorja.

K temu sodijo še cilji, ki upoštevajo fazo poustvarjanja in tvorjenja besedil; v skladu s temi cilji je učenec zmožen:

- oblikovati lastno mnenje in ga utemeljiti z argumenti, ki niso samo osebni, pač pa segajo tudi v zgodovinski, družbeni, kulturni kontekst;
- prepoznati, da obstajajo različna mnenja, ne samo njegova, in jih sprejeti kot možna; strpnost se ne dosega zgolj preko vsebine literarnega dela, iz katerega izvemo, da obstajajo različne kulturne

resničnosti, pač pa tudi preko dialoga s sošolci in s spoštovanjem raznolikih mnenj;

- ovrednotiti svoje znanje o lastni in tujih kulturah, prepoznati vire, iz katerih izhajajo te informacije, in sprejeti možnost, da so te nepopolne, napačne in neobjektivne;
- izhajati iz svoje osebne izkušnje konfliktnih situacij in preizpraševati ustreznost svojega vedenja;
- razpravljati o medkulturnih in univerzalnih temah, ki jih različne kulture različno obravnavajo, kot so vloga žensk v družbi, pomen družine, odnos do socialnih razlik;
- oblikovati različne besedilne vrste v ciljnem jeziku, pri čemer glede na zadano nalogo na različne načine izhaja iz teme in sloga izvirnega besedila; učenec lahko na primer besedilo napiše z vidika drugega lika in tako zgodbo opazuje od znotraj tako, da se poistoveti z določenimi liki;
- predstaviti svoj pisni izdelek pred razredom, razložiti določene vsebinske in slogovne izbire; ta cilj odpira možnost metakognitivnega razmisleka, saj od učenca zahteva, da razmisli o značilnostih besedila, ki ga je sam ustvaril;
- zastopati različne perspektive in stališča pri ustvarjanju dialogov, prizorov ali pri dramatizacijah; v teh primerih cilj predvideva uporabo interakcijskih in govornih veščin za predstavitev in reprodukcijo določenih likov, njihovih občutkov, njihovega vedenja, jezika, ki jih določa, povezav, ki obstajajo med temi liki in učenci v razredu;
- metakognitivnega razmisleka in samoocenjevanja; učenec bi moral vedeti, kaj so medkulturni učni cilji, in znati oceniti svoj uspeh glede teh ciljev (Bertocchi, 2011/12, str. 109–111).

Pri tovrstnem medkulturnem pristopu poučevanja jezika in književnosti je zato pomembno izobraževalno gradivo zlasti tako imenovana medkulturna književnost.

4. Medkulturna književnost

Wintersteiner je v svojem delu *Transkulturna literarna vzgoja* (2006) prepričan, da je koncept nacionalne literature danes v zatonu in da monokulturalizem v sodobni družbi ni več veljavno načelo. V bistvu je v okvi-

ru medkulturnega poučevanja književnosti vprašanje kanona pomembna referenčna točka, od katere so odvisni cilji in metode nadaljnje obravnave.

V okviru medkulturne germanistike se je prvotno uporabljal izraz „*Ausländerliteratur*“, pozneje je prevladal izraz medkulturna književnost (Esselborn 2003). Vendar pa medkulturni prostori niso le migracijski prostori, temveč tudi kraji z bolj ali manj gosto poseljenimi avtohtonimi manjšinami in/ali obmejna območja, za katera je tudi značilen intenziven stik med kulturami in jeziki. Področja intenzivnega kulturnega stika so tudi svetovne metropole ali turistična središča, kjer poteka večina globalizacijskih procesov kulturne homogenizacije, a se v njih ni mogoče izogniti niti etnični raznolikosti.

S tega vidika literatura dobi nov pomen kot del družbeno-kulturnih praks in oblika kulturne reprezentacije. Medkulturne literarne študije, ki se razvijajo pod vplivom kulturnih študij, so v okviru svetovne književnosti pozorne na „širok spekter postkolonialne literature, vključno z literaturo o kreolizaciji, manjšinah in marginaliziranih“ (Hartmann, 1999; Dewulf, 2002). Vsekakor medkulturna književnost postaja pomemben literarni koncept v globalizirani družbi, ki ga morata upoštevati tako literarna zgodovina kot didaktika književnosti (Kovač, 2011). Esselborn je medkulturno književnost opisal kot književnost, ki jo zaznamujejo prevzemanje, izmenjava, mešanje ipd. Določil je tudi več meril, ki so lahko koristna pri uvrščanju literarnega dela v okvir medkulturne književnosti:

- jezikovna in literarna medkulturnost: literarno delo je opredeljeno kot večjezično, če predstavlja mešanico različnih jezikov, vsebuje primere kodnega preklapljanja ali neprevedene dele, uporablja različne jezike, takšen slog je pomemben za uveljavitev večglasne in večkulturne identitete;
- medkulturna tematika: teme so srečanje z drugim, drugačnim, tujcem, izpostavljeni problemi vključujejo diskriminacijo, rasizem, marginalizacijo in v nasprotju s tem tudi solidarnost, družbeno prepoznavnost, strpnost;
- posamezni medkulturni podatki iz osebne zgodbe ali biografska medkulturnost v obliki avtorjeve osebne zgodbe: izkušnja iz prve roke glede migracij ali izgnanstva, odraščanje na obmejnem območju, pripadnost manjšini, življenje v velikih metropolah, vpliv globalizacije ali izkušnje z drugimi kulturami;

- kolektivna medkulturnost: skupna izkušnja celotne skupnosti, navadno manjšinske skupnosti, ki je prisiljena migrirati, potovati v tujino, bežati in nato sobivati ali se asimilirati;
- socialna medkulturnost: pripadnost posameznika različnim kulturnim okoljem ali različnim družbenim skupinam znotraj določene skupnosti, kot so mladinske tolpe (Esselborn, 2009, str. 327–328).

Z obravnavo medkulturne književnosti pri pouku dosegamo tako jezikovne in književne cilje kot cilje, povezane s pridobivanjem medkulturne zmožnosti. Na tej osnovi učenci razvijajo celovito medkulturno sporazumevalno zmožnost, kar je ključni cilj vsakega sodobno zastavljenega pouka prvega in drugih/tujih jezikov.

5. Medkulturni pristop v okviru učnega modela TILKA

Medkulturni pristop poučevanja književnosti in obravnava medkulturne književnosti se lahko vključujeta bodisi v okvir pouka L1 kot L2. Tak pristop do književnosti v okviru jezikovnega pouka je vključen tudi v učni model TILKA (Mikolič 2016a, b), za katerega so značilne naslednje usmeritve:

- poučevanje ob avtentičnih besedilih,
- poučevanje ob literarnih in neliterarnih besedilih,
- poučevanje jezika in književnosti hkrati,
- poučevanje kulture oziroma razpravljanje o aktualnih družbenih problemih (mdr. tudi prepoznavanje ključnih besed kulture),
- prepoznavanje trikotnika moči,
- učenje ustreznih komunikacijskih vzorcev (kultura dialoga oz. kultura nenasilne komunikacije).

V okviru modela TILKA tako pouk jezika in literature temelji na življenjskih primerih in avtentičnem gradivu, besedilnem in slikovnem. Ob takšnih umetnostnih, pa tudi neumetnostnih tekstih razvijamo jezikovno sporazumevalno in bralno zmožnost, poleg tega pa jih uporabimo kot izhodišče za razpravo na različne aktualne teme sodobne družbe. Izhajamo iz tem, povezanih s posameznikovim ožjim okoljem, in prehajamo k družbeno relevantnim temam na nacionalni in nadnacionalni ravni oz. povezanimi z različnimi kulturami. Jezik torej učimo tako, da govorimo o kul-

turi, tudi literaturi, in to tako izhodiščni kot ciljni kulturi. Na tak način pri učencih razvijamo kritično kulturno zavest oziroma zavest o prvi in drugih kulturah na kognitivni, emocionalni in aktivnostni ravni. Tako pri učencih dosegamo medkulturno sporazumevalno zmožnost. Tako pri poučevanju jezika kot književnosti učenci prepoznavajo in usvojijo komunikacijske obrazce, ki so po teoriji transakcijske analize bistveni za učinkovito, nenasilno komunikacijo. S pomočjo tega znajo oceniti lastne vloge v interakciji in zmorejo izstopati iz škodljivih odnosov trikotnika moči (napadalec, žrtev in reševalec, po Karpman 1968) oziroma presegati konfliktna situacije. V vseh delih učne enote je poudarek na raziskovalnem pristopu oz. aktivnosti učencev (Mikolič, 2016a, b).

V modelu TILKA se torej pri jezikovnem pouku v medkulturno obravnavo vključi književnost kot pomembna priložnost za usvajanje prepričljivih jezikovnih vzorcev in vzgojo za nenasilno komunikacijo.

6. Medkulturno poučevanje slovenščine in primeri medkulturne obravnave nekaterih avtorjev

Na tej osnovi lahko tudi v okvir pouka slovenščine kot L1 vključujemo medkulturni pristop pri obravnavi avtorjev, ki sodijo bodisi v okvir medkulturne književnosti bodisi jih lahko obravnavamo primerjalno z drugimi avtorji svetovne književnosti. Prav tako lahko tovrstni pristop izkoristimo za sočasno obravnavo jezikovnih vsebin in nenasilnih jezikovnih vzorcev. Medkulturno poučevanje slovenskega jezika tako razumemo kot pouk, pri katerem sočasno obravnavamo jezik in literaturo/kulturo z namenom razvijati kritično zavest ter v to obravnavo vključujemo primerjave z drugimi jeziki in drugimi kulturami, predvsem tistimi, ki so nam v okolju najbližji. Gre torej za vključevanje medkulturne vzgoje in vzgoje za nenasilno komunikacijo v poučevanje slovenščine, kar ne pomeni zgolj odziv na potrebe današnje medkulturne družbe, pač pa tudi možnost za ustvarjalen in družbeno angažiran pristop učitelja, ki vzpodbudi enak odnos do predmeta tudi pri učencih.

Na strokovnih srečanjih in znanstvenih konferencah v okviru projekta Jeziki štejejo (JeŠT) smo učiteljem in učiteljicam predstavili tako celoten učni model TILKA kot njen osrednji element, tj. medkulturno obravnavo književnosti. Za tovrstno obravnavo pri pouku slovenščine so se nam kot zelo primerni pokazali naslednji avtorji: France Prešeren kot slovenski kanonski avtor, ki ga lahko primerjamo s sočasnimi romantičnimi pesniki, njegovo poezijo pa s številnimi prevodi v različne jezike; Tomaž Šalamun

kot zelo prevajani slovenski pesnik z mnogimi medkulturnimi in večjezičnimi prvinami v njegovi poeziji; Josip Osti kot slovensko-bosanski pesnik z medkulturno biografsko zgodbo; Miroslav Košuta kot slovenski pesnik, ki ima kot pripadnik slovenske manjšine v Italiji ravno tako izrazito medkulturno osebno izkušnjo. V nadaljevanju navajamo nekaj predlogov za medkulturno obravnavo njihovih del.

5.1 *France Prešeren*

Predlogi za obravnavo:

- a) Predstavitev Prešernove biografije, pri čemer se izpostavi njegovo uporno držo že v študentski dobi na Dunaju, s čimer ga približamo mladim in njihovem odnosu do sveta.
- b) Primerjava Prešernovih pesniških oblik z oblikami italijanske renesanse in antičnimi formami (sonet, tercine, stance, gazele, ep itd.).
- c) Branje, analiza in interpretacija Prešernovih pesmi v izvirniku in prevodih, pri čemer se lepo pokaže Prešernova jezikovno-slogovna popolnost.
- č) Sočasno branje drugih svetovnih romantikov, preko katerega se prepozna enotni duh romantike in sorodnost umetniških del.
- d) Obravnava literarne teorije, tropov, figur in jezikovnega sloga na osnovi Prešernove poezije.

5.2 *Tomaž Šalamun*

Predlogi za obravnavo:

- a) Branje, analiza in interpretacija Šalamunove poezije z vidika vloge slovenskih besed in tujejezičnih citatov – večjezičnost se prepozna kot odpiranje svetu, kot dialog, iskanje, dajanje, ljubezen.
- b) Analiza jezikovne raznolikosti (dialektizmi, žargonizmi, neologizmi itd.) – prepozna se pesnikova ustvarjalna sila in bogastvo zvrsti slovenskega jezika.
- c) Analiza superlativa in drugih izrazov moči – prepozna se pesnikova želja po notranji moči, spozna se izrazno bogastvo slovenskega jezika.

- č) Analiza ključnih besed Šalamunove poezije (človek, bog, sonce, voda itd.) s pomočjo elektronske zbirke (korpusa) njegovih tekstov – prepozna se, kako so najpogostejše rabljene besede ključne za Šalamunov odnos do sveta.
- d) Branje, analiza in interpretacija Šalamunovih pesmi v izvirniku in prevodih – ugotavlja se, kako imajo iste besede v vsakem jeziku drugačen pomen, zvok, funkcijo, vseeno se lahko prepozna Šalamunov slog.

5.3 Josip Osti

Predlogi za obravnavo:

- a) Branje, analiza in interpretacija Ostijeve bosanske in slovenske poezije – ugotavlja se, kako s slovenskim jezikom vstopa v poezijo tudi slovenska kultura, poezija postaja medkulturna.
- b) Branje, analiza in interpretacija Ostijevih pesmi v izvirniku in prevodih – ugotavlja se, kako imajo iste besede v vsakem jeziku drugačen pomen, čeprav sta ljubezenska tema in Ostijev slog vedno enako izrazita.
- c) Branje in prevajanje Ostijevih haikujev – učenci prepoznajo moč besed v kratki lirski formi.

5.4 Miroslav Košuta

Predlogi za obravnavo:

- a) Branje, analiza in interpretacija slovenske poezije Miroslava Košute – analiza tematike in motivov iz manjšinskega življenja (angažirana poezija, krajinski in bivanjski motivi).
- b) Branje, analiza in interpretacija njegove slovenske poezije in prevodov v italijanščino – prepozna se, kako imajo iste besede v vsakem jeziku drugačen pomen, nekatere besede niso prevedljive (npr. drnjuli, božime, ISH).
- c) Branje in prevajanje poezije Miroslava Košute – primerjava prevodov iz slovenščine v italijanščino in iz italijanščine v slovenščino (jezikovne posebnosti: osebne in neosebne glagolske oblike, stava pridevnikov, sklonске oblike idr.; sporočilo: večjezičnost, kulturno ozadje, družbena kritika, nostalgija).

7. Sklep

Književnost v času spremenjenih bralnih navad v omrežni družbi pridobiva novo vlogo tudi v okviru jezikovnega pouka. Na osnovi pregleda literature, nekaterih učnih načrtov za slovenščino in tuje jezike, izvirnega učnega modela TILKA in spoznanj, pridobljenih v okviru projekta Jeziki štejejo (JeŠt), smo predstavili pomen književnosti v okviru medkulturnega pristopa poučevanja jezika in književnosti.

V okviru medkulturnega pristopa obravnave književnosti in pri obravnavi medkulturne književnosti pri jezikovnem pouku se učencem ponuja dvojni pogled oziroma resničnost opazujejo z več perspektiv. Medkulturna obravnava književnosti je mogoča tako na ravni recepcije besedila kot nadaljnjega poustvarjanja. Tu pridejo individualne in osebne izkušnje učencev še posebej do izraza; preko srečevanj z drugim, drugačnim, preko dialoga in konstrukcije pomenov ob soočanju z razlikami si učenci oblikujejo samopodobo in se naučijo sprejemati različnost, kar predstavlja načela, ki podpirajo demokratično sobivanje. To pomeni, da z medkulturnim pristopom pri obravnavi književnosti tako v okviru J1 kot J2 dosegamo tudi cilje medkulturne in še širše civilne vzgoje.

Na tej osnovi lahko torej medkulturni pristop vključujemo tudi v okvir pouka slovenščine kot L1, in sicer predvsem pri obravnavi avtorjev, ki sodijo bodisi v okvir medkulturne književnosti bodisi jih lahko obravnavamo primerjalno z drugimi avtorji svetovne književnosti. Prav tako se na tak način tudi pri pouku slovenščine pokaže možnost hkratne obravnave jezika in književnosti, saj ravno pri medkulturni obravnavi književnosti učenci postanejo bolj pozorni na rabo jezika, različnih jezikov in jezikovnih zvrsti v izvirniku in prevodih. Ob obravnavi jezikovnih vsebin pa lahko učenci usvajajo tudi nenasilne jezikovne vzorce in spoznavajo osnove medkulturne sporazumevalne zmožnosti, kar je temeljna zmožnost življenja v sodobni slovenski družbi, vpeti v intenzivne medkulturne stike.

Viri in literatura

- Angleščina, Učni načrt (2016). *Program osnovna šola. ANGLEŠČINA. Učni načrt (posodobljena izdaja)*. Ljubljana: MIZŠ, Zavod RS za šolstvo.
- Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (4th ed.). Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Bertocchi, M. (2011/2012). *Didattica interculturale della letteratura tedesca per apprendenti italiani (Doctoral dissertation)*. Milano: Università degli Stu-

di di Milano, Scuola di Dottorato Humanae Litterae, Dipartimento di Lingue e Letterature Straniere, Sezione di Germanistica.

- Dewulf, J. (2002). Als Frau Sprache feststellte, dass sie keine Wurzeln, sondern Flüsse hatte. Reflexionen über eine globale Literaturwissenschaft, ausgehend von einem internationalen Kreolismus. *TRANS. Internet-Zeitschrift für Kulturwissenschaften* 13. <http://www.inst.at/trans/13Nr/dewulf13.htm> (pridobljeno 7. 3. 2021).
- Dolinar, D. (2001). *Literarna veda in kritika. Slovenska književnost* 3. Ljubljana: DZS.
- Esselborn, K. (2003). Interkulturelle literaturdidaktik. V A. Wierlacher in A. Bogner, (ur.) *Handbuch interkulturelle Germanistik*, str. 480–486. Stuttgart: J. B. Metzler Verlag.
- Esselborn, K. (2009). Unterschiedliche Erscheinungsformen der Interkulturalität/Transkulturalität deutschsprachiger Literatur am Beispiel von Horst Bienek, Feridun Zaimoglu und Yoko Tawada. V E. Hess-Lüttich idr. (ur.) *Kommunikation und Konflikt. Kulturkonzepte in der interkulturellen Germanistik*, str. 321–347. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Furedi, F. (2017). *Moč branja. Od Sokrata do Twitterja*. Ljubljana: UMco.
- Hartmann, T. (1999). Zwischen Lokalisierung und Deplazierung. *Germanistische Mitteilungen, Zeitschrift für deutsche Sprache, Literatur und Kultur* 50, str. 17–40. <http://www.kakanien-revisited.at/beitr/theorie/THartmann1.pdf>
- Holub, R. C. (1984). *Reception theory. Critical introduction*. New York: Methuen.
- Ingarden, R. (1931). *Das literarische Kunstwerk. Eine Untersuchung aus dem Grenzgebiet der Ontologie, Logik und Literaturwissenschaft*. Halle: Max Niemeyer.
- Jauss, H. R. (1998). *Estetsko izkustvo in literarne hermenevtika*. Ljubljana: Literarno-umetniško društvo Literatura.
- Kovač, M. (2020). *Berem, da se poberem. 10 razlogov za branje v digitalnih časih*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Kovač, Z. (2011). *Međuknjiževne rasprave: poredbena i/ili interkulturalna povijest književnosti*. Beograd: Službeni glasnik.
- Mar, R. A., Oatley, K., Hirsh, J., Paz, J. in Peterson, J. B. (2006). Bookworms versus nerds: Exposure to fiction versus non-fiction, divergent associations with social ability, and the simulation of fictional social worlds. *Jour-*

- nal of Research in Personality* 40(5), str. 694–712. http://www.yorku.ca/mar/Mar%20et%20al%202006_bookworms%20versus%20nerds.pdf
- Mar, R. A., Oatley, K. in Peterson, J. B. (2009). Exploring the link between reading fiction and empathy: Ruling out individual differences and examining outcomes. *Communications* 34(4), str. 407–428.
- Mikolič, V. (2016a). *Ethnic identity and intercultural awareness in modern language teaching: Tilka model for ethnic conflicts avoidance*. Hauppauge, New York: Nova Science Publishers.
- Mikolič, V. (2016b). Medkulturno poučevanje jezika in književnosti po modelu TILKA. *Slovenščina v šoli* 19(3/4), str. 2–17.
- Pezdirč Bartol, M. (2000a). Vloga bralca v poglavitnih literarnoteoretičnih smereh 20. stoletja 1. del. *Jezik in slovstvo* 45(5), str. 195–206.
- Pezdirč Bartol, M. (2000b). Vloga bralca v poglavitnih literarnoteoretičnih smereh 20. stoletja 2. del. *Jezik in slovstvo* 45(6), str. 243–252.
- Slovenščina, Učni načrt (2018). Program osnovna šola. SLOVENŠČINA. Učni načrt (posodobljena izdaja). Ljubljana: MIZŠ, Zavod RS za šolstvo.
- Wintersteiner, W. (2006). *Transkulturelle literarische Bildung. Die „Poetik der Verschiedenheit“ in der literaturdidaktischen Praxis*. Innsbruck: Studien Verlag.