

ИНТЕРКУЛТУРАЛНИ АСПЕКТ ЕТНОПЕДАГОГИЈЕ У НАСТАВИ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ

Ајсџиракџи: Овај рад има за циљ да представи етнопедагогију као научну дисциплину, те низ њених практичних импликација за наставну праксу језика и књижевности. Покушаћемо дати неке смјернице за кориштење етнопедагошке грађе у савременој школи у контексту успјешније енкултурације. Интенција је омогућавање боље спознаје о томе да се глобализацијски процеси као све већа хомогенизација култура и очување културног идентитета не морају нужно искључивати, а могућност њиховог приближавања се може остварити путем сазнања која нам долазе из етнопедагогије. Настојање да се у наставу језика и књижевности уведу садржаји који се односе на традицијску културу локалног становништва у мултикултуралним срединама придонијело би држем развијању једног космополитског грађанског идентитета (који баштини универзалне традицијске вриједности) и сензибилитета спрема других народа, будући да би се кроз наставни процес упоредо одвијала и сензибилизација ученика за лакше прихватање и упознавање различитих културолошких образаца и изазова упознавања нових људи, начина живота, свјетоназора и обичаја. Руски образовни систем је међу првима у свијету препознао значај етнопедагошког потенцијала у условима свеопште кризе одгоја и живота младих у глобализираном свијету, настојањем да се етнопедагошка достигнућа у науци ставе у практичну употребу у учионици.

Кључне ријечи: етнопедагогија, енкултурација, језик и књижевност, интеркултурално учење.

УВОД

Традиционална култура представља сама по себи догађај ризницу духовних вриједности човјечанства. А могућности те културе још су слабо искоришћене.

Аднан Туфекчић

Проблематика мултикултуралног и интеркултуралног одгоја и образовања налаже потребу непрекидног промишљања о култури као неопходног референтног оквира за различита учења о „Другима”. Постмодернистичко поимање мултикултурализма иде у правцу стварања мреже знања о различитим културама које је пожељно усвојити током процеса учења. Култура тако добија додатно значење динамичког процеса, који нам помаже да лакше превладамо глобализацијске трендове, који између осталог треба да допринесу развоју мира и промоцији универзалних људских права. Будући да култура „прописује” правила, значења и вриједности унутар заједнице, олакшавајући адаптирање њених чланова, логично је да свако проучавање културе једног народа налаже и познавање његовог језика, те његове традицијске културе. Култура настоји да пренесе моралне вриједности, да освијести појмове добро/лоше, лијепо/ружно, односно да путем енкултурације (на)учи своје припаднике да током животног пута праве „добре изборе” према себи, али и према „Другима”.

Руски образовни систем је међу првима у свијету препознао значај етнопедагошког потенцијала у условима свеопште кризе одгоја и нуспојава „модерног начина живота”. Постоји огроман јаз између персонализације и социјализације дјетета у глобализираном свијету, будући да млади све више постају жртве негативних утицаја глобализацијских процеса. Хиперпродукција различитих медијских садржаја без критичког одклона условљава „одгојну драму” за све родитеље и наставнике. Настава језика и књижевности је у великој мјери запостављена, губи се прави и истински доживљај писане ријечи, те јој је одузето право морално-етичког одгоја у оној мјери у којој то она јесте, због своје специфичне природе „догађања у језику”. У последњој деценији је присутан све већи број аутора из различитих области који се баве феноменом одгоја, који настоје да етнопедагошка достигнућа у науци ставе у практичну употребу у учионици. Језик је један од најзначајнијих фактора народне педагогије, с обзиром на то да се једна култура, односно један народ, „приказује” другима уз помоћ језика/говора као најзначајнијег „похранитеља” духовности једног народа. Зато је матерњи језик у народној педагогији нешто чему се посебно посвећује пажња истраживача и практичара, тако да се настојања практичне употребе крећу у широком дијапазону кориштења кроз наставу језика и књижевности, али и у одгоју и образовању за мир, демократију, интеркултуралном одгоју, религијском одгоју и др. Руска етнопедагогиња Фахрудинова (2016) наводи да је етнопедагошка компетенција централна компонента професионалне културе савременог едукатора, која се односи на изазове модерних социокултурних ситуација у контексту развоја мултинационалног и мултикултуралног руског друштва. Ова компетенција на макроразини омогућава осјећај

друштвене одговорности, (у)познавање сопствене и различитих свјетских култура одгајања дјече, многобројних начина живота и разноликости свјетских религија, етике и морала, док на микроразини омогућава култивисање критичког мишљења, ауторекфлексију, развијање радних навика код дјече, правилан однос према природи, дому, породици, браку, пријатељству, гостопримству, итд.

Свједоци смо чињенице да напредак науке и технологије у 21. стољећу није пропорционалан развоју емоционалне интелигенције код људи. Усљед занемаривања емоционалних компетенција код дјече у раном узрасту, креативности, моралног и естетског одгоја, предочене су нам неохрабрујуће статистике о емоционалним проблемима, пороцима и поремећајима у понашању код дјече и младих. Међутим, да би етнопедагошке засаде биле актуелне и употребљиве у данашњем времену, нужно је да се изнова реинтерпретирају и ревитализирају у датом културном контексту.

Интенција овог рада је маркирање позитивних страна етнопедагогије као релативно младе научне дисциплине и покушај проблематизирања начина њеног кориштења у практичним условима у контексту онога што подразумијевамо под парадигмом „савремена школа”. Интеркултурално учење језика и књижевности представља изазов за наставну праксу у мултикултуралним срединама, јер наглашава свијест о неодвојивости језика и културе, а овакав приступ ученицима омогућава лакше усвајање знања о другим културама.

ПОЈМОВНА РАЗГРАНИЧЕЊА

Свако проблематизирање интеркултуралног учења мора да се реферира на идеју културе као сложеног и динамичког феномена. Зато је потребно дати пресјек неких од најзначајних појмова, без којих се не може говорити о интеркултуралном одгоју и образовању.

Пракса најчешће полази од антрополошког одређења појма *култура* као „начина живота”. Дефиниција културе из 1871. године, коју је дао Едвард Барнет Тајлор (Edward B. Tylor), односи се на савремено антрополошко значење израза *култура* у енглеском језику, гдје се она интерпретира као „укупна сума свих постигнућа једног народа у историјском ходу” или „[...] она сложена цјелина која укључује знање, вјеровање, морал, закон, обичај и све друге способности и навике које је човјек стекао као члан друштва” (Тајлор 1958: 1). Оно што је примјетно у овом дефинисању културе, како наводи Елер (2018), јесте референца на ментални садржај (знање и вјеровање), нагласак на стицању или учењу истог, те уважавање друштвеног чланства

– а самим тим и потенцијалним разликама у знању, вјеровању и учењу у различитим друштвима (Елер 2018: 9). Други аутори културу виде као „начин живота групе људи, односно конфигурацију стереотипних образаца научног понашања, који се преносе путем језика и имитације са једне генерације на другу” (Барноув 1973: 6). Братанић (1991) наводи да је за савремено тумачење појма највише заслужна Рут Бенедикт (Ruth Benedict), која је предложила дефиницију културе као „[...] обрасце мишљења и дјеловања неке људске заједнице који обиљежавају све њихове активности и чине их различитима од свих других људи” (Бенедикт 1934: 45). Култура се може анализирати у три димензије: однос људи према природи и животу, симболи и ритуали помоћу којих се структурирају друштвени односи и гради и слави заједница, те тражење крајњег значења културе које нуди циљеве, идентитет групе и мотивацију (религија и идеологија) (Ападураи 1996). Најчешће се дефиниције културе фокусирају на двије семантичке разине (видљиве и имплицитне), које одређују начине на који се културе манифестују. Писани документи, национална кухиња, популарна култура, архитектура, понашање групе и слично, представљају видљиве манифестације културе, док у имплицитне сврставамо архетипске обрасце мишљења, дјеловања и др. Култура се може посматрати и као скуп пракси или доживљено искуство појединаца (Гирц 1983). Култура је у коначној анализи увијек „лингвистички посредовано чланство у дискурсној заједници, која је стварна и замишљена” (Крамш 1998: 10) јер језик изражава, утјеловљује и симболизира културну стварност (Крамш 1998: 3–4).

Језик је носилац културе једног народа и основно средство комуникације њених чланова. Проучавати културу једног народа значи познавати његов језик и познавати традицијску културу тог народа, јер само на тај начин можемо пронаћи одговоре на питања шта тај народ највише поштује/цијени; који су му богови, национални хероји, табуи, бајке, игре, светковине, празници; шта их радује, весели, чега се плаше, срамоте, чему се диве и др. (Бутјес 1990: 56). Темељ комуникације почива на култури као неопходном референтном оквиру јер култура омогућава „структурисање свијета” на начин спознаје о томе „шта људи мисле, шта људи чине и онога шта људи производе” (Бадли 2011: 12). Концепт језикокултуре, који су развили теоретичари језика и културе, даје значајан допринос бољем разумијевању усвајања страног језика путем учења. Ученик је у могућности да сам имплементира властите идиосинкратске или културне праксе у писању и говорењу, те тако не долази до асимилације у циљну културу, него се омогућава ученику да чува властити културни идентитет. То показује да сваки комуникацијски догађај изнова успоставља везу између језика и одређене културе. У том смислу, основна задаћа културе би била „структурисање свијета”, због тога

што „ниједан језик не може постојати ако у свом средишту нема структуру природног језика” (Лотман, Успенски 1978: 212–213).

Традицијска култура представља укупност свих облика материјалне и нематеријалне народне културе, а изграђивала се стољећима, независно од тога да ли је везана за руралне или урбане средине. Свакодневни живот народа представља својеврсну средину у којој настају и развијају се садржаји традицијске културе. Повезана је са свим сферама народног живота, те има синтетички карактер. Сваки народ има много традиција и обичаја којима обogaћује живот, а они се појављују у односу према природи, у народним умотворинама, у творевинама занатлија, у одјећи (народне ношње), у религијским учењима, обичајима и генералним правилима ујудности и пристојности. Представља изворни допринос сваког народа, тј. етничке скупине цјелокупној свјетској културној баштини, а састоји се из експлицитне и имплицитне културе.

Енкултурација је процес укључивања појединца и развијања осјећаја културног и социјалног идентитета у заједници којој припада путем стварања мреже увјерења и вриједносних ставова. У негативном смислу може да доведе до етноцентризма као вјере у моћ и правичност властите културе. С друге стране, ако је успешна, енкултурација резултира компетенцијама у језику, вриједностима и ритуалима припадајуће културе (Слатина 2005).

Акултурација је процес учења о прикладном културном понашању у односу на туђу културу и резултат је интеракције различитих култура. Култура на одређен начин представља комуникацију, а Умберто Еко (Еко 1973) и Едвард Хол (Хол 1976) сматрају да свака култура посједује способност „да нешто саопшти”, гдје уочавамо комуникацијску позадину културе као „пријеносника информације”. Успјешна акултурација омогућава појединцу да сачува властита начела и самопоштовање, а истовремено да је оспособљен да се носи са новинама и ситуацијама нове културе.

Интеркултурална компетенција се доводи у везу са особинама, нужним знањима, вјештинама и ставовима, које неко посједује у интеракцији са „Другим”. Не постоји консензус међу теоретичарима и истраживачима о томе које димензије интеркултуралне компетенције одређују интеркултуралну компетенцију појединца (Пиршл 2014а). Она се учи и развија током живота и не представља индивидуалну особину коју неко посједује. У ширем контексту посматрана, интеркултурална компетенција представља комплекс способности потребних за ефикасно и сврсисходно дјеловање у интеракцији са особама различитим од нас у језичком и културалном смислу (Фантини 2000: 31).

Етнопедагогија је творбена грана педагогије и као таква представља самосталну педагошку дисциплину која сакупља и систематизира народна

знања, вјеровања и сву народну мудрост о одгоју и образовању. Као таква су се сачувала и исказала у народном усменом стваралаштву (загонетке, пословице, изреке, бајке, приповијетке, пјесме), народном начину живота у породици и широј заједници, народним традицијама, народним филозофско-етичким гледиштима, религијским учењима. У систему педагошких наука, она проучава онај дио одгојног феномена који се односи на искуство различитих етничких скупина у сферама одгоја и образовања (Туфекчић 2009: 268).

ЗНАЧАЈ ПРОУЧАВАЊА ЕТНОПЕДАГОГИЈЕ

Према Хрватићу (Хрватић 2007: 241), циљ интеркултуралног одгоја и образовања није само знање, него и нова конструкција и разина знања, тачније однос и став према знању, који омогућава дјеловање школе као интеркултуралне заједнице која подупире формирање интеркултуралног идентитета свих судионика одгојно-образовног процеса (ученика, учитеља, педагога). Етнопедагогија промовише локално знање у виду „локалне мудрости” као извор иновација и вјештина, које се могу искористити за стварање и изградњу хармоније и мира у једном друштву, наводи Алвасилах (Алвасилах 2009: 6). На тај начин развијена културна писменост може послужити као средство за одржавање и очување културне разноликости и мирног и хармоничног суживота у мултикултуралним срединама. Растуће тензије у међуљудским односима, проузроковане бројним неспоразумима и непознавањем другачијих култура од сопствене, условљавају све већу потребу за етнопедагошким образовањем у савременим социокултуралним условима (Валеева 2015). Образовни систем може да пружи темељно полазиште, којим може конструисати или деконструисати „Другост” и то: кроз садржаје уџбеника; употребу језика; школско окружење; школску климу; имплицитни курикулум; процесе учења; интеракције судионика наставе и др. Сам процес учења у коме доминира интеракција са другим културама може да допринесе развијању интеркултуралних компетенција код ученика, што у коначници резултира квалитетнијим људским ресурсима на пољу интелекта, вриједности и друштвеног понашања које у синкретизму чине једно друштво хуманијим и квалитетнијим мјестом заједничког живљења. Овим се остварује циљ етнопедагогије као помирење више различитих културних система, који у интеракцији модификују једни друге и дају најбоље од сваког за одгојну и наставну праксу. Етнопедагогија је релативно млада научна дисциплина, која се јавља у другој половини 20. стољећа. Процес њеног настајања је везан за интенцију да се научно истражује народна педагогија и њени резултати покушају смјестити у контекст савременог система одгоја и образовања. Њеним оснивачем се сматра руски педагог Геннадј Никандрович

Волков (Геннадий Никандрович Волков), који ју објашњава као науку која истражује народни одгој, народна педагошка гледишта, свакодневне одгојне праксе унутар породице, рода, племена и заједнице (Туфекчић 2012: 23).

Етнопедагогизација савременог система образовања подразумева истраживање и практично кориштење традицијске културе, посебно у дијелу искустава различитих етничких и културних скупина на пољу одгоја као друштвеног и историјског феномена у структурисању савременог одгојно-образовног система. Проучавање традицијске културе може да представља неопходан образовни потенцијал, који поспјешује постмодернистичка тумачења културе као динамичког процеса, који је у непрекидној промјени и размјени са другима. Самим тим, дјечи се олакшава боље сналажење у различитим културалним контекстима. Марта Нусбаум (*Martha Nussbaum*) сматра да умјетност и књижевност у великој мјери могу да допринесу промоцији интеркултуралног разумијевања, јер би различите приче о другим културама код ученика подстицале знатижељу и развијале машту изван граница текста (Нусбаум 1996; 1997). Да би једна нација промовисала сопствени тип хумане демократије, она треба да код својих грађана развија следеће компетенције: способност да се компетентно размишља о политичким питањима везаним за сопствену нацију; способност да се грађани препознају и осјећају као људи са једнаким правима за све; способност бриге и одговорности за ближње; способност да се о добробити сопствене нације мисли комплексно и цјеловито, али и да се сопствена нација сагледава као дио компликованог свјетског поретка; способност да се води рачуна о слојевитости и богатству људског живота са свим односима које једна индивидуа гради од рођења до смрти, односно да се развије способност препознавања и његовања широког распона људских прича; способност да се о политичким вођама нације мисли критички и отворено за нове могућности (Нусбаум 1997: 9–11).

Етнопедагогија проучава искуство различитих етничких скупина у сферама одгоја и образовања (Туфекчић 2009), чиме се отвара проблематика њеног интеркултуралног потенцијала. Свака појединачна култура носи у себи одређене вриједности, које етнопедагошка истраживања желе да уврсте у планирање школских курикулума. Постоји цијели сплет манифестација животних појава, које тематизирају етнопедагошка истраживања, а које се на квалитетан и прагматичан начин могу искористити у наставној пракси многих предмета. Ту проналазимо веома битне ствари које се одnose на живот човјека: однос човјека према природи, овладавање човјека природом, потчињавање природи, хармонија са природом, еколошка свјесност; свјесност протока времена и пролазности живота, свијест о пролазности младости и потреба да се мисли о „сутра”; просторна димензија,

друштвени односи, морал, динамика људске активности, људска природа и карактерне особине (добро/лоше). Етнопедагогија нас учи како да сваку појединачну културу цијенимо и како да од ње усвојимо најбоље. Досадашња пракса статичне идеје „толеранција на различитост”, коју пропагира мултикултурализам својом идејом „мноштва у Једном” (заједнички простор планете Земље), у пракси интеркултуралног учења није получила очекиване резултате. Разлог томе треба тражити у недостатку практичних педагошких пракси које би оспособиле ученике за уочавање, препознавање и прихватање различитости око себе, те их научиле да оспособе сопствени вриједносни инструментариј за пријемчивост других/туђих култура. Етнопедагошка начела праве искорак од статичне идеје мултикултурализма у процес дијалога одгојних метода.

Сматрамо да етнопедагошка достигнућа у науци могу успјешно да приближе и на неки начин „помире” напетост између културне хомогенизације и културне хетерогенизације, које теоретичари посматрају као централне проблеме данашњих глобалних интеракција (Ападурај 1990). Културна разноликост постаје моћан образовни алат, којим се дјеца могу едуцирати за лакше прихватање различитих културолошких образаца, а самим тим и остваривање успјешније интеркултуралне комуникације.

УНИВЕРЗАЛНИ АСПЕКТ ЕТНОПЕДАГОШКИХ ИСТРАЖИВАЊА

Универзалне људске етнокултуралне вриједности чине основу руске педагогије – „педагогије љубави”, која испитује конзистентност међусобног утицаја педагошке љубави на интелектуални развој, сарадњу и саморазвој/самоостварење едукатора у процесу њихове улоге одгајатеља (Андреев 2000). Одгојна криза, као резултат друштвеног окружења са промијењеном структуром система вриједности, оставља бројне посљедице на живот младих. Поставља се питање на који начин одгојно дјеловати на ученике, на који начин им пренијети универзалне животне вриједности, али их и препремити да стеченим компетенцијама одговоре на изазове савременог начина живота. Како наводе Бабић и Дуганчић (Бабић, Дуганчић 2015: 444), омогућавање развоја пожељних вриједности је услов да једно друштво буде стабилно, етички развијено, потицајно и одгојно пожељно. Потребно је открити које су то пожељне вриједности, а да су универзалне, односно које вриједности треба пренијети ученицима током процеса учења које ће им послужити да успјешно одговоре изазовима глобализацијских процеса. Из тог разлога, пословни свијет издваја велике суме новца за истраживања културне интелигенције. Просвјетни радници широм свијета суочавају се са новим изазовом проналаска праве мјере између локалног, националног и

глобалног, у контексту друштвено прихватљивих норми, морално-етичких вриједности и пожељних особина за живот у 21. стољећу и начина њиховог пријеноса у процесу учења. Настава културе као компоненте наставе језика традиционално је мотивисана тежњом за универзалношћу и жељом да „маркира” оно што је *differentia specifica* дате културе. С тим у вези, неизбјежно је питање да ли треба нагласити заједничке особине или нагласити разлике између изворне и циљне културе (Крамш 1998). Не смијемо губити из вида тијесну повезаност између знања и вриједности, што у пракси значи да је немогуће успоставити вриједносно неутралан систем одгоја и образовања. Полић (Полић 2006: 243) наводи сљедеће: „Човјеково је знање неодвојиво од његових вриједности, као што су и његове вриједности неодвојиве од његова знања. Спознаја је, наиме, дјеловање покренуто човјековим хтијењем и као такво усмјерено његовим вриједностима и вјеровањима, те дакако његовом способношћу дивергентног мишљења.” С тим у вези, тим са Института за когнитивну и еволуцијску антропологију у Оксфорду обавио је највеће крос-културално истраживање (анализа етнографских приказа етике из 60 друштава са преко 600.000 ријечи из преко 600 извора), на челу са др Оливером Скот Керијем (*Oliver Scott Curry*) и дошао до занимљивог открића о седам универзалних моралних правила у свим културама свијета. Једина разлика се огледала у начину на који су их поједине културе рангирале, односно којем од ових седам основних моралних правила су дале приоритет на хијерархијској лествици. Ово истраживање даје корисне смјернице за промовисање онога што нам је заједничко, али и разумијевање наших разлика на начин међусобног уважавања и учења једних од других.

Према Туфекчићу (Туфекчић 2012), обнова идеје народне педагогије у великој мјери може да допринесе рјешавању све већих проблема одгоја у данашњем времену. Занемаривање педагошких традиција, које у основи имају антрополошке поставке одгоја, резултирало је бројним неуспјелим реформама у школству. Да би се о школском систему говорило као „савременом”, једна школа треба да осигура мултикултуралне перспективе које би биле саставни дио цјелокупне културе школе. Ту би се промовисала разноликост као позитивно искуство учења, развијала би се интеркултурална компетенција код дјете, а наставници би били промотери интеркултуралног учења у свим сегментима свог рада. Елементарни ниво мултикултуралног образовања пружа основно образовање за све ученике, елиминишући било какав облик дискриминаторног односа према ученицима, због њиховог поријекла и припадности одређеној култури. Уврштавањем многих култура у учioniцу школа добија на квалитети јер слави разноликост, учи о културама широм свијета и подиже свијест свих судионика одгојно-образовног процеса током „културалне размјене” (Глухманова 2015: 511). Исходишни циљеви

овакве иновативне праксе интеркултуралног образовања би код свих судионика образовног процеса омогућили развијање културне интелигенције, која тренутно има посебно мјесто у истраживању методологије интеркултуралног одгоја и образовања.

Свако проблематизирање интеркултуралног приступа у учioniци као свијести да „живимо (у) различитост(и)” повлачи питање интеркултуралне компетенције као способности ефикасног комуницирања у међукултуралним ситуацијама, односно способности „дешифровања кодова” туђе/стране културе у одређеним контекстима. Слостенин (1998) наводи да би потреба за етнопедагошком парадигмом, која би дала смјернице за формирање поликултуралне педагогије у етнопедагошком окружењу, требало да узме у обзир специфичности етничких мјеста (поглед на свијет људи, њихово понашање, народне традиције, обреде, фолклор, празнике, свакодневни живот). Гао (2006) налаже потребу истраживања и проналаска адекватних образовних стратегија и механизма којима се фокусира на динамику интеракције између појединца и социокултуралног окружења. Школе у мултикултуралним срединама имају повластицу, али и обавезу да подстичу адаптацију на све оно што није лична (примарна) зона комфора. Етнопедагогија је усмјерена на педагошку праксу, афирмише универзалне хуманистичке вриједности, којима помирује афективни и когнитивни домен учења. Добронамјерност према другим људима и народима, међусобно помагање и разумијевање других националности, знање и морал, сензибилизираност, љубазност у опхођењу према другима, богатство културног наслијеђа, све су то темељи које у свом учењу посједује етнопедагогија. У том смислу, морамо поменути религију као један од најзначајнијих фактора народног одгоја због снажног потенцијала духовности у себи и због тога што је њена основна компонента одгој, који је садржан у свим религијским учењима и има исте нормативе када су у питању етичко-педагошке концепције (Туфекчић 2012: 83). Зато би циљ етнопедагогије као образовног програма за наставнике који раде у мултикултуралним срединама био стицање специјализованих етнопедагошких знања, упознавање са разноликошћу и саставом етничке културе и прогресивне образовне традиције, те развој пракси разумијевања јединства етничких припадности универзалних педагошких култура (Фахрудинова 2016; Нигматов 1998). Универзална димензија етичких и моралних идеала садржана је у педагошкој култури различитих народа и као таква представља темељно полазиште интеркултуралног одгоја и образовања. Према Пиршл и сарадницима (Пиршл и др. 2016), оно треба да промовише смањење стереотипа и предрасуда, суживот различитих култура, борбу против различитих облика дискриминације, етноцентризма и национализма, владавину права, толеранцију према културно различитим људима, а све у

циљу стварања могућности да се дјечи мањинских културних скупина омогући образовање које неће онемогућити задржавање сопственог културног идентитета. Интеркултурална педагогија као својеврсни педагошки пројекат будућности јесте изазов за све судионике одгојно-образовног процеса и сматрамо да нам етнопедагошка истраживања могу дати корисне конкретне и практичне смјернице за обогаћивање савремених курикулума.

МОГУЋНОСТ РАЗВИЈАЊА ЕТНОПЕДАГОШКИХ КОМПЕТЕНЦИЈА У НАСТАВИ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ

Концепт културе у настави језика комплексно је питање, због специфичне природе језика, односно због „испреплетености” језика и културе (Броди 2003: 40; Јианг 2000: 238). Као основно средство комуникације, језик је и главни носитељ културе. Из тог разлога, налаже се потреба непрекидног преиспитивања властите културе, док се упоредо одвија процес учења/надградње оне културе на чијем је језику посредовано књижевно или неко друго дјело. Култура је неопходни референтни оквир, који условљава значење и интерпретирање језика, тако да језик игра кључну улогу не само у изградњи културе, него обликује и настанак културних промјена. С тим у вези, поједини аутори (Гао 2006: 59; Браун 2000: 156) наводе да је „језик дио културе, а култура дио језика” и „учење језика је учење културе”, док други сматрају да не постоји разина језика која би била независна од културе (Лидикоут и др. 2003). Кроз историју наставе језика препознају се три врсте веза између наставе језика и културе – универзалне, националне и локалне (Крамш 1993а). С обзиром на то да се путем учења о култури једног народа ученицима може омогућити боље разумијевање система вриједности тог народа, а самим тим и сензибилизација према тој култури, настава језика која интегрише етнопедагошка средства у наставне јединице може да допринесе бољем учењу језика, а самим тим и бољој информисаности о „Другима”. За наставу матерњег језика битно је поменути важност непрекидног изучавања и испитивања језика као феномена, његове моћи и улоге у контексту темељног средства дјеловања у свијету око нас, односно његове комуникацијске, одгојно-образовне и функционалне улоге у животу и за живот сваког човјека.

У контексту постмодернистичког поимања културе као динамичког процеса, развијање интеркултуралне компетенције код ученика омогућава развијање критичке културне свијести код ученика, чиме му је олакшана интеракција са људима из других култура. Овакав активни однос учења културе захтијева да се ученици перципирају као активни судионици култура које уче, умјесто досадашњег пасивног учења о културним чињеницама

одређене културе. С тим у вези, Томалин и Стемплески (Томалин, Стемплески 1993: 5) наводе да је културна свијест одређена са три квалитете – свијест о сопственом културолошки изазваном понашању, свијест о културолошки изазваном понашању других и способност објашњења сопственог културолошког става. Сматрамо да су етнопедагошке могућности у настави језика и књижевности бројне и практично искористиве у контексту интеркултуралног учења. Ставови, понашање и когнитивни капацитети које ученици усвајају интеркултуралним учењем су: признавање идентитета других; поштовање „Другости”; толеранција за двосмисленост; емпатија; флексибилност; комуникативна свијест; откриће, тумачење и повезивање знања и критичка културна свијет о својој и туђим културама (Бајрам 2006: 22–26). Универзалност етнопедагошких начела у свим културама може се објаснити сљедећим факторима (Волков 1999, према: Туфекчић 2012): истовјетност основа народних психологија; истовјетност географских услова; истовјетност историјских услова развоја различитих народа; узајамни утицај педагошких традиција и истовјетност циљева интереса народа свих земаља. С тим у вези, најбитнији сегменти народног педагошког система могу да се искористе у контексту наставе језика и књижевности, а то се посебно односи на факторе одгоја (природа, игра, друштво, језик/говор, религија, рад, умјетност) (Волков 1999), методе одгоја (заклетве, молбе, савјети, алузије и др.) и средства одгоја (пословице, загонетке, пошалице, бројалице, приче, бајке, легенде, митови, пјесме, локалне предаје). Средства одгоја се обрађују у настави језика и књижевности под називом *народна* или *усмена* књижевност. Сви набројани сегменти народне педагогије омогућавају континуирано и досљедно провођење моралног, етичког, естетског и интелектуалног одгоја дјетета. Као што наводи Туфекчић (Туфекчић 2012: 44–86), карактеристике које посједују набројана средства аутентичног одгоја су најбитнији разлог историјског трајања народне педагошке традиције. У прилог томе, исти аутор даје кратак приказ и објашњење средстава народне педагогије.

– Важна компонента *пословице* је поука, објашњење и као таква баштински огроман одгојни материјал. Њена основна намјена је поучно исказивање животних истина и правила. Њихова садржинска и поетска структура, самосталност, логичност и мисаона довршеност, ритмичка обликованост и краткоћа чине их пријемчивим за дух дјеце и младих.

– *Зајонетке* су средства дјечије духовне разоноде, гдје проналазимо комбинацију утицаја на дјететово разумијевање свијета с циљем остваривања интелектуалног одгоја, који је у складу са осталим аспектима формирања личности.

– Улога *пјесме* је огромна, пошто је у њој сублимиран израз индивидуалног осјећања умјетника, а задатак јој је да развија љубав према љепоти.

Њена педагошка вриједност је у томе што у пјевању долази до интернализирања онога што је лијепо и добро.

– Задатак и функција *успаванке* је умирити дијете, те му помоћи да лакше заспи. Творци успаванке су мајке и нене/баке, а сви који његују дјецу користе их као одгојно добро. Као оптималан однос између мисли, дјеловања и расположења, успаванка представља величанствено достигнуће народне педагогије.

– Поседна пажња се придаје *огјајалицама* (пјесме са одгојном поруком), *њихалицама* (пјесме које се користе за љубање дјетета при успављивању) и *йошалицама* (смијешне пјесме или пјесме са ироничним тоном). Пјесме су у народној педагогији веома јасан примјер сложеног система естетског и етичког одгоја у заједници.

– *Приче* су одличан потицај за усвајање универзалних моралних и етичких вриједности.

Многи истраживачи који се баве интеркултуралним аспектом у настави језика и културе предлажу да се наставници оспособе да на креативан начин осмишљавају културолошке симулације, гдје би се ученици кроз проблемско учење анимирали да истраже циљну културу у учионици, са освртом и на сопствену. Такав начин омогућава прављење отклона од постојећих културолошких стереотипа о „Другима”. Темелни скуп начела која би ученици требало да усвоје оваквим приступом учењу културе у настави језика и књижевности били би следећи: стицање култура; поређење култура; истраживање култура и проналазак „трећег мјеста” између култура (сопственог мјеста „између”) (Крозе, Лидикоут 2000; 2002). Етнопедагошке могућности у настави језика и књижевности најбоље показују креативну страну народне педагогије, будући да се средствима народне педагогије најбоље могу пренијети духовна и морална начела која би образовала младе генерације. Етнопедагогија нуди „просвјетљење душе”, могућност духовног раста, не занемарујући развој когнитивних вјештина код дјете, а у контексту глобализацијских процеса можемо уочити огроман етнопедагошки потенцијал за крос-културална истраживања. Будући да народна педагогија дјелује као педагогија љубави и слободе, она искључује било какав облик међунационалне нетрпељивости и укида подјелу на „велике” и „мале” културе, чиме омогућава и бројчано малим народима да се представе на свјетској мапи културе одгајања дјете. Како наводи Туфекчић (Туфекчић 2012: 92–93), „демократичност народне педагогије на начин интеграције, а не асимилације, показује да су све културе подједнако добре и велике у духовној и моралној пракси одгоја и образовања”. Етнопедагошки потенцијал многих елемената традицијске културе је занемарен или му се не посвећује адекватна пажња у

постојећим наставним плановима и програмима. На нивоу школских курикулума се могу обрађивати теме везане за локалне обичаје и традиције, које се односе на културне обичаје, норме, вриједности, религијски одгој, односно које се односе на цјелокупни начин живота и људску активност једног народа. Управо овакви садржаји интегрисани у наставне јединице развијају колективну свијест (припадање родном крају, друштвеној заједници) и уче традиционалним обрасцима понашања из непатворених свједочанстава својих предака и комшија. То би истовремено био и доказ универзалности људских судбина и животних искустава.

С друге стране, активно прикупљање и адекватна обрада етнопедагошке грађе може да представља полазну основу за израду програма сарадње школе и породице, као и различитих организација у мултикултуралним срединама. На такав начин осмишљена и реализована цјелокупна култура једне школе, која претендује да се перципира као „хумана”, нуди могућност сваком дјетету (ученику) да живи, учи и стиче искуства у складу са својим универзалним, групним и индивидуалним карактеристикама.

ЗАКЉУЧАК

У времену глобализацијских процеса, веома је битно пронаћи праву мјеру одгојних метода и садржаја поучавања, помоћу којих би се код ученика развијао један космополитски грађански идентитет, довољно свјестан да смо сви дио једног великог заједничког цивилизацијског простора. Русија је прва земља чија је академска заједница нагласила значај кориштења педагогије других народа у контексту савремене едукације наставника. Управо би школе требало да буду мјеста сусрета и прожимања различитих култура и религија, гдје би се европска димензија у школском курикулуму односила на оне програме који би одражавали комплексност култура и етничких група које живе у мултикултуралном простору Европе, али би само уз примјену квалитетних практичних одгојних метода рада са ученицима омогућили да се код дјеце развију интеркултуралне компетенције. Сматрамо да нам у томе могу помоћи истраживања која нам доноси етнопедагогија, јер би традицијски одгој био у функцији развијања хуманијих односа међу људима и развијања сензибилизације на различитост у мултикултуралним срединама. Етнопедагогија промовише интеркултурални приступ учењу и садржи одговарајуће одгојне механизме, којима настоји одговорити свим изазовима које доноси савремено друштво јер сумира најбоље свјетске одгојне праксе, провјерава их у пракси и обогаћује их савременим методама рада. С обзиром на то да истражује, процјењује и сумира најбоље одгојне праксе разних етницитета, етнопедагогија је у могућности да формира једну метасвијест

о културама као непрегледном креативном цивилизацијском простору и духовном капиталу за сваког човјека. Примјеном етнопедагошких начела у наставној пракси, школе оправдавају своју улогу коју имају у процесима енкултурације. Не само да је у могућности да на одређени начин сачува „мале културе” трансгенерацијским преношењем одгојних метода, етнопедагогија нам истовремено омогућава ауторефлексију, јер правимо критички отклон од властитих културолошких идиома, који нас често ограничавају и стварају предрасуде и неспоразуме са другим људима, који долазе из „туђих/страних” културолошких миљеа. Промицање и одбрана наших националних и локалних интереса не треба да искључују потребу да космополитским ставовима доживимо свијет који нас окружује. Из разлога што свака појединачна култура са својим посебним манифестацијама представља извориште најразноврснијих педагошких вриједности, садржаних у системима народних вјеровања и пракси, сматрамо да као таква представља велики потенцијал за културолошке студије, те чини неизоставан допринос баштини свјетског наслеђа.

ЛИТЕРАТУРА

- Алвасила (2009): A. Chaedar Alwasilah, *Etnopedagogi: Landasan Praktik Pendidikan dan Pendidikan Guru*, Bandung: Kiblat.
- Андреев (2000): V. I. Andreev, *Pedagogika: uchebnyiy kurs dlya tvorcheskogo samorazvitiya*, [Pedagogic: Academic course for the creative self-development], Kazan: The center of Innovative Technologies.
- Аџаџај (1990): Arjun Appadurai, Disjuncture and Difference in the Global Cultural Economy, *Theory, Culture & Society*, 7(2), 295–310.
- Апаџај (1996): Arjun Appadurai, *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*, Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Бабић, Дуганџић (2015): Ivana Babić, Marina Dugandžić, *Odgojno poželjne vrijednosti mladih u procesu društvenih promjena*, *Znanost–Duhovnost–Odgovornost*, zbornik radova znanstveno-stručnog skupa održanog 27. rujna 2014, Bijakovići – Међугорје: Sveučilište Hercegovina Univerzitet i Fakultet društvenih znanosti dr Milenka Brkića Bijakovići.
- Барноув (1973 [1963]): V. Barnouw, *Culture and Personality*, Homewood, IL: The Dorsey Press.
- Бенедикт (1934): Ruth Benedict, *Patterns of Culture*, London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Бајрам (2006): Michael Byram, *Language teaching for intercultural citizenship: the European situation*, Paper presented at the NZALT conference, University of Auckland.
- Бодли (2011): John H. Bodley, *Cultural Anthropology: Tribes, States and the Global System*, London: AltaMira Press.

- Браун (2000): Douglas H. Brown, *Principles of language learning & teaching*, New York: Longman.
- Братанић (1991): Мaja Bratanić, *Rječnik i kultura*, Zagreb: SOL.
- Броди (2003): J. Brody, A linguistic anthropological perspective on language and culture in the second language curriculum, *Culture as the core: Perspectives on culture in second language learning*, Greenwich, London: Information Age Publishing, 37–51.
- Бутјес (1990): Dieter Buttjes, Teaching foreign language and culture: Social impact and political significance, *Language Learning Journal*, 2, 53–57.
- Валеева (2015): R. A. Valeeva, Editorial. An International Review of the Possibilities of Educational Environment in the development of Students and Teachers, *International Journal of Environmental and Science Education*, 10 (4), 514.
- Волков (1999): Геннадий Никандрович Волков, *Этнопедагогика: Учеб. для сѳуд. сред. и высш. њег. учеб. Заведений*, Москва: Издательский центр „Академия”.
- Гао (2006): F. Gao, Language is culture – on intercultural communication, *Journal of Language and Linguistics*, 5(1), 58–67.
- Гирц (1983): Clifford Geertz, *Local knowledge*, New York: Basic Books.
- Глухманова (2015): Marta Gluchmanova, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 176, 509–513.
- Еко (1973): Umberto Eco, *Kultura, informacija, komunikacija*, Beograd: Nolit.
- Елер (2018): Jack David Eller, *Psychological Anthropology for the 21st Century*, London: Routledge.
- Јанг (2000): Wenying Jiang, The relationship between culture and language, *ELT Journal*, 54(4), 328–334.
- Крамш (1993a): Claire Kramersch, *Context and Culture in Language Education*, Oxford: Oxford University Press.
- Крамш (1998): Claire Kramersch, *Language and Culture*, Oxford: Oxford University Press.
- Крозе, Лидикоут (2000): Chantal Crozet, Anthony J. Liddicoat, Teaching culture as an integrated part of language: implications for the aims, approaches and pedagogies of language teaching, *Teaching languages, teaching cultures*, Melbourne: Applied Linguistics Association of Australia, 1–18.
- Лидикоут (2002): Anthony J. Liddicoat, Static and dynamic views of culture and intercultural language acquisition, *Babel*, 36(3), 4–11, 37.
- Лидикоут, Пападеметр, Скарино, Колер (2003): A. J. Liddicoat, L. Papademetre, A. Scarino, M. Kohler, *Report on intercultural language learning*, Canberra ACT: Commonwealth of Australia.
- Лотман, Успенски (1978): Yuri M. Lotman, Boris A. Uspensky, Myth – Name – Culture, *Semiotica*, 22, 3–4.
- Нигматов (1998): Zyamil Gazizovich Nigmatov, *Humanistic Traditions in Folk Pedagogy and Education Process*, Kazan: ISSO PAE.

- Нусбаум (1996): Martha Nussbaum, Patriotism and cosmopolitanism, *For love of country: Debating the limits of patriotism*, Boston: Beacon Press, 2–20.
- Нусбаум (1997): Martha Nussbaum, *Cultivating humanity: A classical defense of reform in liberal education*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Пиршл (2014а): Elvi Piršl, Modeli interkulturalne kompetencije, *Pedagogijska istraživanja*, 11(2), 203–216.
- Пиршл и др. (2016): Elvi Piršl i dr., *Vodič za interkulturalno učenje*, Zagreb: Ljevak.
- Полић (2006): Milan Polić, *Vrijednosno i spoznajno u suvremenom odgoju – Filozofija i odgoj u suvremenom društvu*, Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.
- Сластенин (1998): V. A. Slastenin, *Ethnopedagogical Factors of Multicultural Education*, Moscow: Prometey.
- Слатина (2005): Mujo Slatina, *Od individue do ličnosti – uvođenje u teoriju konfluentnog obrazovanja*, Zenica: Dom štampe.
- Тайлор (1958 [1871]): Edward B. Tylor, *Primitive Culture*, New York: Harper Torchbooks.
- Томалин, Стемплески (1993): Barry Tomalin, Susan Stempleski, *Cultural awareness*, Hong Kong: Oxford University Press.
- Туфекчић (2009): Adnan Tufekčić, Etnopedagogija kao znanstvena disciplina, *Školski vjesnik*, 58 (3), 265–279, Split: Hrvatski pedagoško-književni zbor, Ogranak Split; Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu; Fakultet prirodoslovno-matematičkih znanosti u Splitu.
- Туфекчић (2012): Adnan Tufekčić, *Osnove etnopedagogije*, Sarajevo: Dobra knjiga i CNS.
- Фантини (2000): Alvino E. Fantini, *A Central Concern: Developing Intercultural Competence*, SIT Occasional Paper Series, Issue No. 1.
- Фахрудинова (2016): Guzaliya Zh. Fahrutdinova, Ethno-Pedagogical Factor of Polycultural Training, *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(6), 1185–1193.
- Хол (1976): Edward T. Hall, *Beyond Culture*, Garden City: Anchor/Doubleday.
- Хрватић (2007): Neven Hrvatić, Interkulturalna pedagogija: nove paradigme, *Pedagogija – prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja I*, Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, 41–57.

Šejla I. Kadribašić

University of Sarajevo

Faculty of Education in Sarajevo

PhD student

INTERCULTURAL ASPECT OF ETHNOPEDAGOGY IN TEACHING LANGUAGE AND LITERATURE

Summary: This paper discusses ethnopedagogy as a scientific discipline and a variety of its practical implications for teaching language and literature. It offers some guidance for the use of ethnopedagogical concepts in contemporary teaching with the purpose of a successful enculturation. The goal of the paper is to raise awareness of globalisation processes and a growing homogenisation of cultures on one side, and preservation of cultural identities on the other, which do not necessarily exclude each other. Introducing contents related to local traditional culture in multicultural environments in teaching language and literature can contribute to the development of the cosmopolitan identity (which is based on universal traditional values) and better understanding of other nations; students should be sensitized to accept different cultural patterns, different people and their way of life, worldviews and customs.

Russian educational system was among the first in the world to recognize the importance of ethnopedagogical potential in today's globalized world, characterized by educational crisis, and to use ethnopedagogical contents in teaching.

Keywords: ethnopedagogy, enculturation, language and literature, intercultural learning.