

UDK 37.016:811.112.2]:008

Izvorni naučni rad

Ana SARIĆ (Split)

Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu

asaric76@gmail.com

Silvija UGRIN (Split)

KULTURNI SADRŽAJI U OSNOVNOŠKOLSKIM UDŽBENICIMA NJEMAČKOG JEZIKA

Prema dinamičkom poimanju odnosa jezika i kulture, jedan od temeljnih ciljeva nastave stranih jezika jest razvijanje međukulturne kompetencije. Pri tome jednako važnu ulogu ima poučavanje sadržaja ciljne i polazne kulture, kao i njihova usporedba. U radu je prikazana analiza pojedinih elemenata ciljne i polazne kulture unutar udžbenika njemačkog jezika za više razrede osnovne škole. Cilj je utvrditi koje su kategorije makrostrukturnih i mikrostrukturnih sadržaja obiju kultura u njima zastupljene te postoji li osnova za njihovu usporedbu. Za potrebe ovog istraživanja odabrana je metoda analize sadržaja. Rezultati istraživanja ukazuju na nesrazmjer zastupljenosti sadržaja ciljne i polazne kulture te nemogućnost uspoređivanja istih na razini svih kategorija.

Ključne riječi: *elementi kulture, makrostrukturni i mikrostrukturni sadržaji, polazna i ciljna kultura*

1. Uvod

Koncept *međukulturalnosti* koji se temelji na otvorenosti, razumijevanju i toleranciji prema različitim kulturama u posljednja je dva desetljeća zaživio u mnogim društvenim znanostima te ujedno postao temelj i *conditio sine qua non* suvremene nastave stranih jezika (Filip Žigić 2005 u: Pasini 2010: 191). U širem kontekstu, riječ je o međukulturnom dijalogu kao imperativu sadašnjice, u kojem globalizacija te dostignuća u području informacijskih i komunikacijskih tehnologija pretpostavljaju komunikaciju pojedinaca iz različitih kultura koja se temelji na međusobnom poštovanju, toleranciji i suradnji (Vidović 2010).

Međukulturno učenje postaje dijelom nacionalnih odgojno-obrazovnih programa (MZOS 2013), ali i dokumenata kao što je Zajednički europski referentni okvir za učenje, poučavanje i vrednovanje jezika (2005) u kojem višejezičnost predstavlja samo jednu sastavnicu integrirane međukulturne kompetencije. U skladu s tim glavni cilj učenja stranog jezika postaje međukulturna komunikacijska kompetencija, a definirana je kao sposobnost uspješnog komuniciranja među pripadnicima različitih kultura koja osim lingvističke i sociolingvističke kompetencije zahtijeva i određena opća znanja o poznavanju svijeta (*savoir*), praktične vještine i umijeća (*savoir-faire*) te stavove (*savoir-être*) (Bilić-Štefan 2008: 231).

Pored neizostavne uloge učitelja, u procesu međukulturnog učenja i poučavanja jedinstvenu ulogu ima i udžbenik stranog jezika. Uz jezične, udžbenik prenosi i izvanjezične sadržaje vezane uz kulturu jezika koji se uči i tako postaje *mjesto susreta kultura* (Petravić 2010: 9). Udžbenik je stoga medijator između materinskog jezika i domicilne kulture s jedne strane i stranog jezika i kulture Drugog, a samim time instrument pripreme za susret i komunikaciju s Drugim (Luić, Vrhovac 2012: 4). Kao središnji didaktičko-metodički medij u institucionaliziranom procesu učenja i poučavanja stranog jezika te ujedno jedan od važnih čimbenika koji utječe na učeničku sliku o kulturi i civilizaciji ciljnog jezika (Petravić 2010: 13), udžbenik nedvojbeno predstavlja relevantan uzorak analize kulturnih sadržaja. Kao takav, bio je predmetom nekolicine dosadašnjih istraživanja za njemački, engleski i francuski jezik (Petravić 2010; Vickov 2016 i Vidović 2010 te Luić, Vrhovac 2012).

Jezik i kultura

Vrata svake kulture otvaraju se ključem njenog jezika.

Edward Sapir

Bliski suodnos jezika i kulture propitivan je, ali i neosporno potvrđivan tijekom višestoljetnih promišljanja o ovim dvama temeljnim konceptima ljudske stvarnosti. Još Platon kao primarnu temu svojih rasprava ne zagovara neodređen i hipotetički jezik, već jezik aktualnosti svoje kulture. Simbolička teorija o jeziku kao kreatoru pogleda na svijet ima odjeka u ranijem, ali i suvremenom jezičnom relativizmu, a vraća se na Aristotelov esencijalistički pojam slike, to jest, tumačenju jezika kao slike ili izraza samog bitka.

Začetnikom teorije jezičnog relativizma, koju kasnije preuzima Humboldt, a koja se konačno formira u Sapir-Whorfovoj hipotezi, smatra se njemački filozof J. G. von Herder, jer objedinjuje prethodna shvaćanja o uzajamnoj ovisnosti gramatičke strukture jezika i ljudske sposobnosti za pojmovnu

analizu. Za Humboldta je jezik emanacija duha pojedinog naroda i njegove kulture te kao takav predstavlja nadindividualistički entitet koji ima ulogu medija kroz koji je izvanjski svijet neophodno percipiran i promišljan te su različite slike svijeta rezultat različitih jezičnih struktura (Festini 1982). Kulturnološka determiniranost koju zastupa Edward Sapir definira jezik kao savršeni simbolizam iskustva te ujedno putokaz prema društvenoj stvarnosti. Smatra da mi kao ljudska bića ne živimo samo u objektivnom svijetu, već smo u velikoj mjeri izloženi milosti i nemilosti onog posebnog jezika koji je postao sredstvo izražavanja u društvu u kojem živimo (Sapir 1929 u: Bugarski 2005: 82). Stoga je s antropološkog stajališta odnos između jezika i kulture jedan od najkompleksnijih koji postoji budući da jezik predstavlja *proizvod*, *dio* i *uvjet kulture* (Lévi-Strauss 1958 u: Bratanić 1991). Jednoznačnu vezu između jezika i kulture definira i W. H. Goodenough tvrdeći da velik dio kulture usvajamo učeći sustav značenja sadržan u lingvističkim oblicima (Goodenough 1964: 39 u: Bratanić 1991).

Jedna od metafora koja oslikava ovaj složeni suodnos te ga još jednom stavlja u filozofski kontekst jest slika jezika i kulture kao živog organizma pri čemu jezik predstavlja tijelo, a kultura njegovu krv. Iz toga slijedi da bi jezik bez kulture bio mrtav, dok kultura bez jezika ne bi imala oblik (Jiang 2000 u: Šunjić 2012: 10).

Jezik i kultura su nerazdvojni te se nadopunjuju jer kultura oblikuje jezik i istovremeno je njezin proizvod (Vidović 2010: 317), stoga bi i poučavanje stranog jezika bez učenja o kulturi tog jezika bilo nepotpuno i netočno (Peck 1984: 1). Jezik bez kulture bio bi samo zatvoren i statičan sustav gramatičkih struktura, bezličan i beživotan, kojem upravo kultura udahnuje životnost i pretvara ga u otvoren i dinamičan sustav (Pasini 2010: 189–190). Jezik i kultura čine cjelinu i samo kao cjelina imaju svoj puni smisao i značaj za razvoj međukulturne komunikacijske kompetencije. Konačno, kao što to tvrdi Bugarski, nema kulture bez jezičnog izražaja, niti ima jezika bez kulturnog sadržaja (Bugarski 2005: 16).

Slijedom navedenog zaključujemo da se poučavanje jezika izjednačava s poučavanjem kulture, upravo kao što to tvrdi Kramsch (2013), ali i J. W. von Goethe prema kojem učenje novog jezika predstavlja upoznavanje novog svijeta (*Wer eine neue Sprache lernt, lernt eine neue Welt kennen.*), a nepoznavanje stranih jezika istovremeno znači nepoznavanje vlastitog (*Wer fremden Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen.*). Ovdje pojmove *neue Welt* te *eigene Sprache/Welt* možemo dovesti u korelaciju s glotodidaktičkim određenjem sadržaja pojmova *ciljne* i *polazne kulture* budući da poučavanje kulturnih sadržaja ili međukulturno poučavanje podrazumijeva poučavanje te uspoređivanje sadržaja ciljne i polazne kulture, a za cilj ima razvijanje me-

đukulturne komunikacijske kompetencije učenika. Takvim pristupom nastavi stranog jezika razvija se *međukulturni govornik* koji može uspješno komunicirati u različitim kulturnim zajednicama. On je osoba koja ima sposobnost medijacije, interpretacije, kritičkog i analitičkoga razumijevanja svoje i tuđe kulture, a odlikuje ju radoznalost i otvorenost (Bašić 2014: 58).

Potreba za poučavanjem kulture u nastavi stranog jezika (s naglaskom na ciljnoj kulturi) izražena je još u osamdesetim godinama prošlog stoljeća i to zahvaljujući radovima Byram i Kramsch (Grenz i Bada 2005: 73). Poučavanje sadržaja ciljne kulture omogućuje učenicima da razumiju kulturu izvornih govornika, njihovu tradiciju i način življenja pri čemu stječu stav i prema vrijednostima vlastite kulture. Istraživanja pokazuju da uvođenje kulturnih sadržaja ciljne kulture predstavlja i snažnu motivaciju za učenjem stranog jezika jer potiče znatiželju učenika za načinom života drugih i drugačijih (Hendon 1980 u: Lujčić, Vrhovac 2012).

S druge strane, izrazito važnu ulogu u međukulturnom poučavanju predstavljaju i sadržaji polazne kulture. Njihov značaj, između ostalih, ističe i Vickov (2016), ujedno upozoravajući na zanemarenost hrvatske kao polazne kulture u okviru nastavnih materijala za engleski jezik. Prednosti poučavanja polazne kulture koje naglašava su razvijanje međukulturne komunikacijske kompetencije, razvijanje interdisciplinarnosti, razvijanje vokabularne i komunikacijske kompetencije te promicanje i očuvanje vlastita kulturnog i nacionalnog identiteta i jačanje gospodarstva (Vickov 2016: 46–59). Posljednje navedeno podrazumijeva ujedno razvijanje vokabularnog fonda na stranom jeziku kojim bi se predstavljala vlastita kulturna i prirodna baština.

Kao jedan od složenijih pojmova, kultura je u povijesno znanstvenom kontekstu doživjela brojna određenja, počevši od univerzalističke definicije koja izjednačava kulturu s cjelokupnim društvenim nasljeđem čovječanstva do suvremene antropološke teorije prema kojoj je kultura kognitivni sustav znanja, vjerovanja i vrijednosti koji postoji u mentalnom ustrojstvu svakoga člana društva. Ovakav model kulture prema Goodenoughu (Bratanić 1991: 35) određuje kulturu kao društveno stečeno znanje te mentalno oruđe na koje se članovi zajednice oslanjaju u svom društvenom ponašanju i kojim se služe u interpretiranju šireg društvenog ponašanja.

Koncept i klasifikacija kulture koji su teorijsko ishodište mnogim studijama o poučavanju kulture u nastavi stranog jezika, a koji predstavljaju teorijski okvir analize ovog istraživanja, su Brooksova klasifikacija kulture (1968), Hallova teorija elemenata kulture (1976) te definicija pojma kulture prema Kramsch (2013).

Brooks (1968: 2010–2011) dijeli kulturu na *formalnu* (engl. *formal*) i *duboku kulturu* (engl. *deep culture*). Formalna kultura se često naziva *Kultura*

s velikim K i uključuje humanističke manifestacije i doprinose ciljne kulture kao što su umjetnost, glazba, književnost, arhitektura, tehnologija i politika. Ovo poimanje kulture ne uzima u obzir pojedinca pojedine društvene zajednice. Duboka kultura ili *kultura s malim k* usredotočena je na uzorke ponašanja ili životne stilove određenog naroda – njihove prehrambene navike, način zarađivanja za život, odnos i ponašanje prema prijateljima i članovima obitelji te način iskazivanja odobrenja ili negodovanja (Peck 1984: 2).

Jedan od najpoznatijih modela kulture je model ledenjaka pomoću kojeg je Edward T. Hall (1976) pokušao objasniti kulturu na dvjema razinama. Težište ovog modela temelji se na elementima koji čine kulturu pri čemu postoje vidljivi i nevidljivi aspekti kulture. Prvu razinu kulture navedenog modela čine vidljivi aspekti kulture te ju čini kulturna baština poput umjetnosti, književnosti, glazbe, plesa i jezika. Druga razina kulture, ona dublja i nevidljiva, sastoji se od vrijednosti, normi, običaja, načina i pravila ponašanja specifičnih za određenu društvenu skupinu (Teskera 2014: 8). Ovaj drugi, puno veći dio, skriven je ispod površine vode i čini temelj cjelokupnog ledenjaka. On je osnova onoga što se nalazi ispod površine i puno ga je teže spoznati (Šunjić 2012: 6). Upravo je ovaj dio ledenjaka onaj koji uzrokuje razmimoilaženja i probleme prilikom susreta pojedinaca iz različitih kultura (Vickov 2016: 18).

Slično Brooksu, Kramsch (2013: 65) također govori o *Kulturi s velikim K* (engl. *big C Culture*) kao humanističkom konceptu i proizvodu kanonske književnosti koja se stječe u školi te uključuje znanja iz područja književnosti, umjetnosti i povijesti. Nastava koja se temelji na razvijanju komunikacijskih vještina bavi se *kulturom s malim k* (engl. *little c culture*) tzv. kulturom svakodnevnice koja uključuje aspekte svakodnevnog ponašanja kao što su ophođenje, prehrana, stanovanje te običaji, navike, uvjerenja i vrijednosti (Isto: 58, 66).

U ovom radu koristimo nazivlje kojim se pri klasifikaciji kulturnih sadržaja služi Petravić (2010) pri čemu *makrostrukturne kategorije* kulturnih sadržaja odgovaraju formalnoj (Kulturi s velikim K), a *mikrostrukturne kategorije* kulturnih sadržaja dubokoj kulturi (kulturi s malim k).

Cilj istraživanja je na temelju metode analize sadržaja utvrditi zastupljenost kategorija makrostrukturnih i mikrostrukturnih sadržaja ciljne i polazne kulture u osnovnoškolskim udžbenicima njemačkog jezika te utvrditi mogućnosti uspoređivanja istih na razini svih navedenih kategorija polazeći od činjenice da je metoda uspoređivanja dviju kultura jedna od temeljnih postavki međukulturnog poučavanja.

U istraživanju polazimo od sljedećih hipoteza:

- a) H1 – Kategorije makrostrukturnih i mikrostrukturnih sadržaja ciljne kulture u udžbenicima bit će ravnomjerno zastupljene.

- b) H2 – Kategorije makrostrukturnih i mikrostrukturnih sadržaja polazne kulture bit će zastupljene u manjoj mjeri nego iste kategorije sadržaja ciljne kulture.

U nastavku rada opisana je metodologija istraživanja te su izneseni rezultati i zaključak.

2. Metodologija

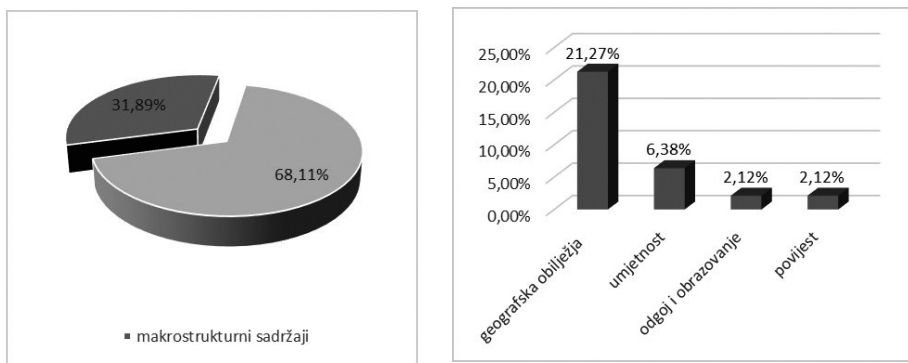
U ovom istraživanju se koristila metoda analize sadržaja i uspoređivanja udžbenika od IV do VIII razreda za učenje njemačkoga jezika kao izbornog predmeta u osnovnoj školi. S obzirom na predmet istraživanja, kao najsvrsihodnije polazište za utvrđivanje kategorija sadržaja nametnulo se njihovo određenje prema tematskim područjima udžbeničkih sadržaja. Pri određivanju i izradi rastera kategorija sadržaja uzelo se u obzir da se radi o udžbenicima za osnovnoškolski uzrast te da određene komponente zbog dobi korisnika nisu uključene u udžbeničke sadržaje. Za potrebu ovog istraživanja kulturni sadržaji podijeljeni su u dvije skupine i to u kategoriju makrostrukturnih sadržaja ciljne i polazne kulture te kategoriju mikrostrukturnih sadržaja ciljne i polazne kulture. U prvu skupinu uključene su kategorije *geografska obilježja*, *povijest*, *sustav odgoja i obrazovanja* te *umjetnost*. Iste se odnose na opća obilježja pojedine kulture i civilizacije. Drugu skupinu – mikrostrukturnih sadržaja – čine kategorije *obitelj*, *škola*, *slobodno vrijeme*, *stanovanje*, *jelo i piće*, *odijevanje* te *svečanosti i običaji* koje se odnose na svakidašnji život pripadnika pojedine kulture i civilizacije.

Uzorak ovog istraživanja čine odobreni udžbenički nizovi *WIR +* (Motta i Klobučar, Klett, 2015), *Lernen, Singen, Spielen* (Veselić, Jagatić i sur., Alfa, 2014) i *Flink mit Deutsch* (Bernardi-Britvec, Salopek, Troha, Školska knjiga, 2014) namijenjeni učenicima od IV do VIII razreda za učenje njemačkoga jezika kao izbornog predmeta u osnovnoj školi. S obzirom na karakter istraživanja uzeti su u obzir oni udžbenički nizovi koji zadovoljavaju metodološke kriterije usporedivosti. Pri tome se misli prije svega na usporedivost glede razreda, odnosno, dobi učenika kojima su isti namijenjeni i satnice, odnosno, vrste programa (redovni ili izborni) za koju su predviđeni. Udžbenički nizovi *WIR +*, *Lernen, Singen, Spielen* i *Flink mit Deutsch Neu* su namijenjeni učenju njemačkog jezika u osnovnoj školi za drugi strani jezik te pokrivaju program od 2 sata tjedno u višim razredima (V–VIII). Materijal korpusa istraživanja čini ukupno 15 udžbenika, dok pripadajući radni materijali nisu uzeti u obzir.

3. Rezultati i rasprava

Zastupljenost makrostrukturnih i mikrostrukturnih sadržaja ciljne kulture

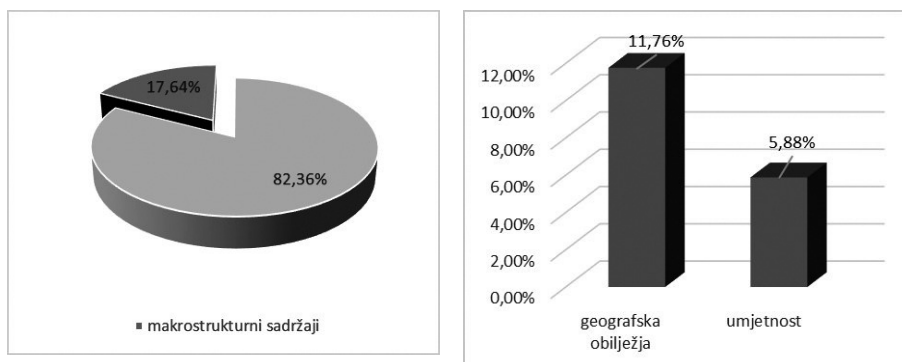
U udžbeničkom nizu *WIR* + zastupljene su sve četiri kategorije makrostrukturnih sadržaja ciljne kulture (Slika 1). Najzastupljenija je kategorija *geografska obilježja* (21,27%), dok su preostale tri kategorije znatno manje zastupljene od čega posljednje dvije kategorije (*odgoj i obrazovanje* i *povijest*) bilježe isti udio zastupljenosti od 2,12%.



Slika 1. Zastupljenost makrostrukturnih sadržaja ciljne kulture u udžbeničkom nizu *Wir* +

Ovaj udžbenički niz, za razliku od preostala dva, na kraju nastavnih jedinica u dijelu naslovljenom *Landeskunde* (hrv. zavičajnost ili kultura i civilizacija) donosi sadržaje koji se bave makrostrukturnim sadržajima ciljne kulture i to posebice kategorijom *geografska obilježja*. U sedam od ukupno devet takvih rubrika u podjednakom se omjeru prezentiraju sve zemlje njemačkog govornog područja (Njemačka, Austrija, Švicarska), dok se u jednoj spominje i Lichtenstein. Iznose se ponajprije faktografski podaci, ali i prezentiraju znamenitosti. U kategoriji *umjetnost* nalazimo poznate osobe iz svijeta glazbe, književnosti i sporta, a kategorija *odgoj i obrazovanje* donosi primjerice ustroj obrazovnih sustava u sve tri navedene zemlje. Događaji kao što su izgradnja i pad Berlinskog zida prikazani su u kategoriji *povijest*.

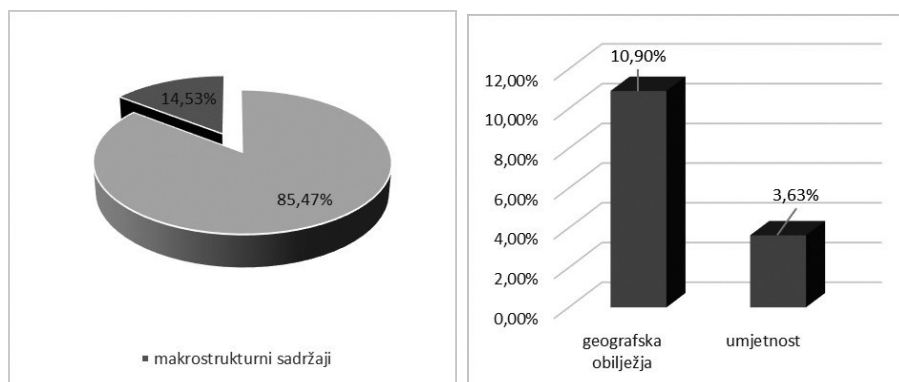
Ukupan udio makrostrukturnih sadržaja ciljne kulture prikazan u slici 2 pokazuje znatno manju zastupljenost navedenih sadržaja u odnosu na prvi udžbenički niz.



Slika 2. Zastupljenost makrostrukturnih sadržaja ciljne kulture u udžbeničkom nizu *Lernen, Singen i Spielen*

Za razliku od prvog, u udžbeničkom nizu *Lernen, Singen, Spielen* zastupljene su samo dvije kategorije makrostrukturnih sadržaja ciljne kulture i to *geografska obilježja* i *umjetnost* od kojih je prva zastupljena u dvostruko većem omjeru. Prikaz geografskih obilježja zemalja njemačkog govornog područja odlikuje se nejednakošću. Naime, najveći dio sadržaja posvećen je Njemačkoj, znatno manje Austriji, dok je Švicarska gotovo zanemarena. Kategorija *umjetnost* uključuje kratke podatke o njemačkim piscima poput E. Kästnera i braće Grimm te izumitelja J. Gutenberga.

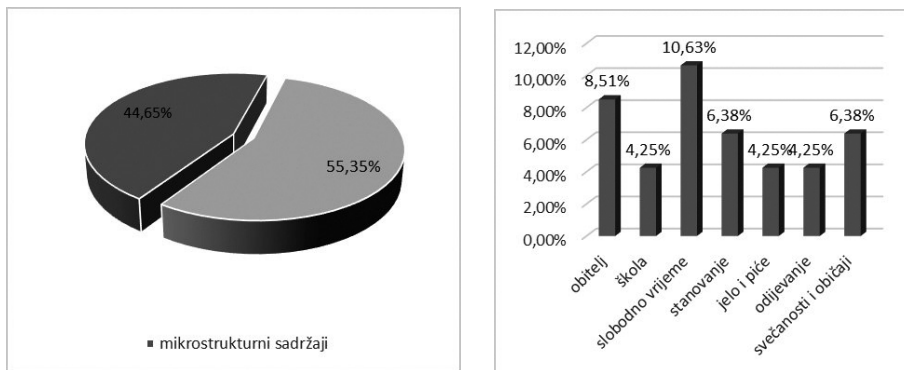
Slika 3 prikazuje najmanju zastupljenost ukupnog udjela makrostrukturnih sadržaja ciljne kulture u trećem udžbeničkom nizu *Flink mit Deutsch Neu* (14,53%). U odnosu na prvi udžbenički niz, on je za 17,3% manji od ukupnog udjela istih sadržaja ciljne kulture prvog niza (31,89%), a u usporedbi s drugim umanjen za 3,11%.



Slika 3. Zastupljenost makrostrukturnih sadržaja
ciljne kulture u udžbeničkom nizu *Flink mit Deutsch Neu*

Premda rezultati pokazuju da svaka serija udžbeničkih nizova na specifičan način distribuira makrostrukturne sadržaje ciljne kulture, među pojedincima ipak nalazimo zamjetne sličnosti. U drugom i trećem nizu zastupljene su samo dvije od četiri kategorije makrostrukturnih sadržaja i to *geografska obilježja* i *umjetnost*, od kojih je u oba niza najzastupljenija upravo prva kategorija. Sličnost između prvog i trećeg niza se ne očituje u udjelu makrostrukturnih sadržaja, već u načinu prezentiranja istih. Naime, udžbenički niz *Lernen, Spielen, Singen* odlikuje se inačicom *Projektseiten* (hrv. projektna stranica) koja na sličan način kao i *Landeskunde* u udžbeničkom nizu *WIR +* nudi podatke o geografskim obilježjima zemalja njemačkog govornog područja te umjetnosti. Od ukupno 17 projektnih stranica, četiri se odnose na *geografska obilježja*, a šest na kategoriju *umjetnost*.

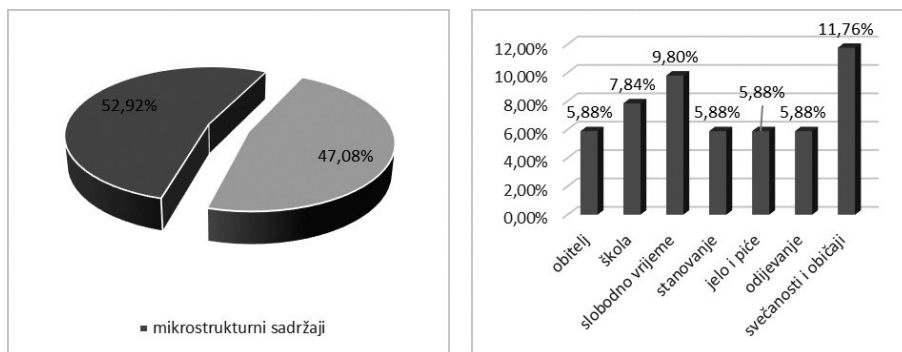
Najzastupljenije kategorije mikrostrukturnih sadržaja ciljne kulture u udžbeničkom nizu *WIR +* (Slika 4) su kategorije *slobodno vrijeme* (10,63%) i *obitelj* (8,51%). Analizirani udžbenički niz ukazuje na stereotipni prikaz načina provođenja slobodnog vremena. Naime, njemački vršnjaci se u svom slobodnom vremenu bave sportom – prije svega tenisom i košarkom, sastaju se s prijateljima u rekreacijskim centrima (njem. Freizeitzentren) ili provode vrijeme kod kuće za kompjuterom.



Slika 4. Zastupljenost mikrostrukturnih sadržaja
ciljne kulture u udžbeničkom nizu *Wir +*

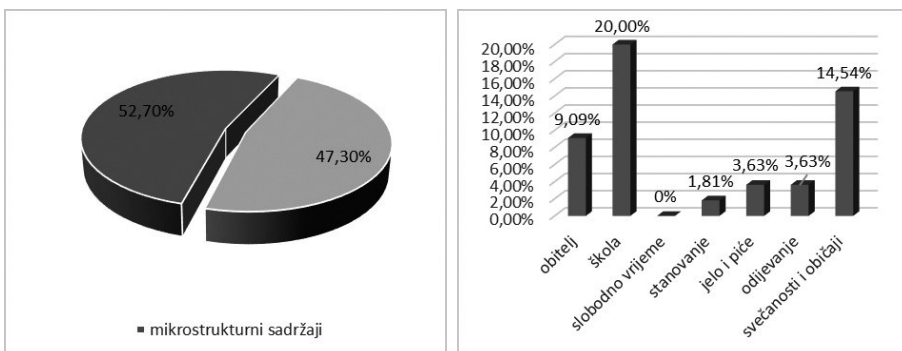
Kao što je vidljivo iz slike 5, u udžbeničkom nizu *Lernen, Singen, Spielen* dominira kategorija svečanosti i običaji (11,76%) budući da svaki udžbenik ima dodatak *Anhang: Feste und Festtage* (svečanosti i običaji)

posvećen upravo ovom sadržaju. Uz pjesme, igrice i kratke priče učenici se upoznaju s proslavama i običajima ne samo kršćanskih blagdana kao što su proslave Sv. Nikole, Sv. Martina, Adventa, Božića, Nove godine, Uskrsa, već i drugim običajima koji prate događaje i proslave kao što su maškare i karnevali, Majčin i Očev dan te Valetinovo.



Slika 5. Zastupljenost mikrostrukturnih sadržaja ciljne kulture u udžbeničkom nizu *Lernen, Singen i Spielen*

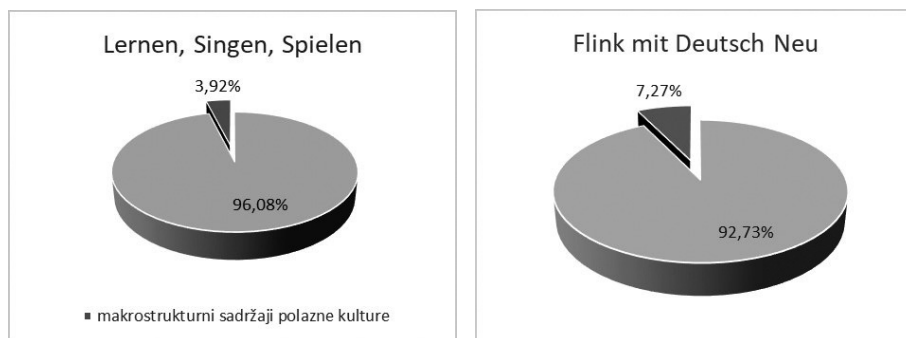
Ukupan udio mikrostrukturnih sadržaja ciljne kulture (52,70%) je najveći u trećem udžbeničkom nizu *Flink mit Deutsch Neu* (Slika 6) gdje kategorija *škola* zauzima 20%, kategorija *svečanosti i običaji* 14,54% te kategorija *obitelj* 9,09%. Zamjetno je da se radi o kategorijama sadržaja koji su učenicima bliski, poznati i u skladu s njihovom dobi i interesima. Najveći dio svog svakidašnjeg života naši učenici provode upravo u zajedničkim aktivnostima i proslavama u krugu obitelji i prijatelja iz škole.



Slika 6. Zastupljenost mikrostrukturnih sadržaja ciljne kulture u udžbeničkom nizu *Flink mit Deutsch Neu*

Zastupljenost makrostrukturnih i mikrostrukturnih sadržaja polazne kulture

Slika 7 prikazuje izrazit nesrazmjer zastupljenosti makrostrukturnih sadržaja ciljne i polazne kulture. Hrvatska kao polazna kultura je jako slabo zastupljena u ovoj kategoriji sadržaja.



Slika 7. Zastupljenost makrostrukturnih sadržaja polazne kulture

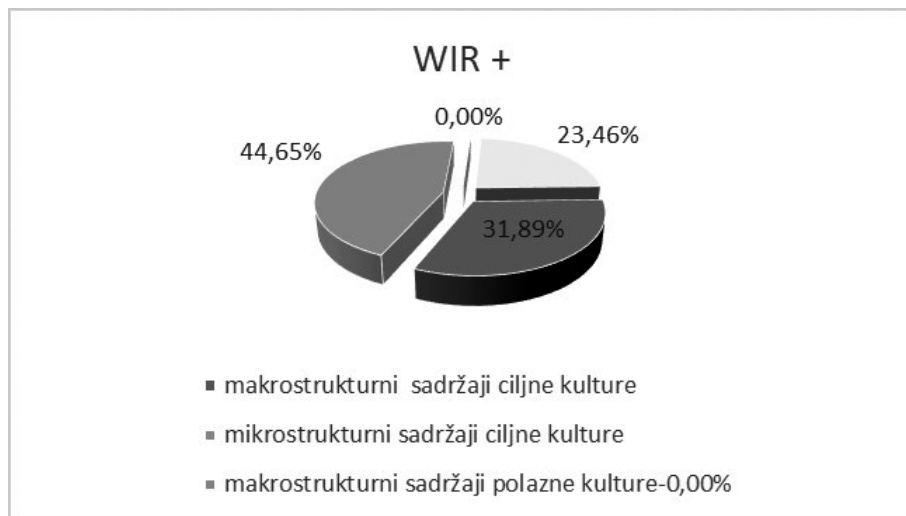
Kao što je vidljivo iz grafičkog prikaza, u udžbeničkom nizu *WIR +* kategorije makrostrukturnih sadržaja uopće nisu zastupljene. Jedini prikaz hrvatske kulture je tekst u obliku „osobne iskaznice“ Hrvatske s faktografskim podacima o geografskim obilježjima, prirodnim ljepotama i znamenitostima turističkih destinacija po kojima je naša zemlja poznata u svijetu. Navedeni tekst je popraćen velikim brojem slikovnih prikaza: Sv. Donata u Zadru, Zadarskih orgulja, Dubrovnika, Pulske Arene, Katedrale u Šibeniku, Dvorca u Trakošćanima, Sv. Duje u Splitu, Plitvičkih jezera, NP Krka, stabla masline, otočkog krša i guste borove šume, psa Dalmatinca, penkale i kravate (*WIR +* 4, Modul 12, str. 128–129).

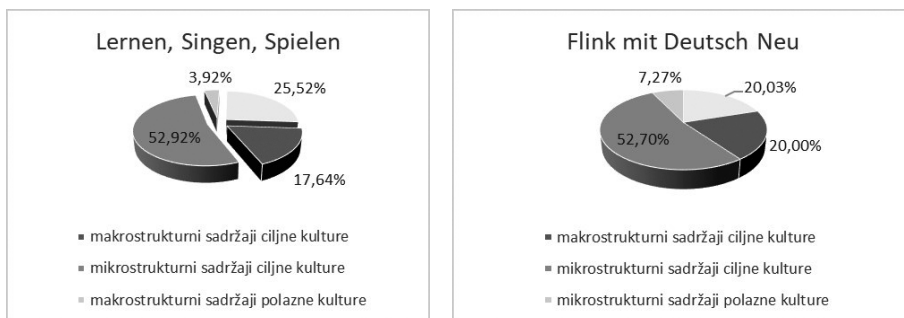
U ostala dva udžbenička niza su makrostrukturni sadržaji polazne kulture zastupljeni u veoma malom omjeru (3,92% i 7,27%) te se odnose isključivo na kategoriju *geografska obilježja*. U udžbeniku *Lernen, Singen, Spielen* u jednoj nastavnoj jedinici opisan je boravak njemačke obitelji za vrijeme zimskih praznika u Hrvatskoj; njihov boravak u Zagrebu, obilazak Plitvičkih jezera na putu na Jadransko more, boravak u Splitu i nastavak putovanja trajektom za Dubrovnik te razgledavanje znamenitosti grada Dubrovnika. Druga nastavna jedinica tematski je vezana uz planiranje odlaska na školsko putovanje u Hrvatsku. Pri opisu ponuđenih putovanja spominju se gradovi kao što su Dubrovnik, Split i Šibenik, otoci Vis, Visovac i Kornati te znamenitosti poput Dioklecijanove palače. U udžbeničkom nizu *Flink mit Deutsch Neu* dvije na-

stavne jedinice posvećene su prikazu Hrvatske i hrvatske kulture kroz opis povratka djevojčice Klare i njenih roditelja sa ljetnih praznika na otoku Pagu, pri čemu je navedeno sklapanje novog prijateljstva s djevojčicom iz Hrvatske te opisane osobitosti otoka Paga (paška čipka, vrtovi Lunjskih maslina, paška solana, paški sir, grožđe i smokve (*Flink mit Deutsch Neu 2*, Lektion 1: Endlich zu Hause, str. 6–9). Druga nastavna jedinica opisuje obitelj Schmidt koja se nalazi na godišnjem odmoru u Hrvatskoj; njihov trodnevni boravak u Zagrebu koji uključuje razgledavanje znamenitosti grada (HNK, muzej Mimara, Zagrebačka katedrala, Crkva Sv. Marka), šetnju najdužom ulicom grada – Ilicom, posjeta tržnici Dolac, kupnja licitarskog srca (simbola grada Zagreba) i poznatog suvenira kišobrana iz Šestine te odlazak u restoran i naručivanje zagrebačkog odreska (*Flink mit Deutsch Neu 2*, Lektion 1: Willkommen in Zagreb!, str. 6–9).

Kategorije mikrostrukturnih sadržaja polazne kulture nisu zastupljene u analiziranim udžbeničkim nizovima. U pojedinim nastavnim cjelinama autori pozivaju učenike na uspoređivanje polazne i ciljne kulture u obliku govornih iskaza kao što su osobno izlaganje, opisivanje, dijalog s prijateljem/prijateljicom iz klupe, razgovor, prezentacija izrađenih plakata te pisanje kratkih sastavaka i mailova.

Konačno, ukupna zastupljenost pojedinih kategorija makrostrukturnih i mikrostrukturnih sadržaja ciljne i polazne kulture prikazana je u slijedećem grafičkom prikazu (Slika 8):





Slika 8. Ukupna zastupljenost kategorija makrostrukturnih i mikrostrukturnih sadržaja ciljne i polazne kulture

Iz prikaza je razvidno da svi analizirani udžbenički nizovi nude makrostrukturne i mikrostrukturne sadržaje ciljne, ali ne i polazne kulture. Kao makrostrukturni sadržaji ili vidljivi aspekti ciljne kulture dominiraju kategorije *geografska obilježja* i *umjetnost*. Kategorije duboke kulture ili mikrostrukturni sadržaji uključuju prije svega kategorije *svečanosti i običaji*, *obitelj* i *škola* kao neposredne stvarnosti kojima su učenici izloženi u svakodnevnom životu. Polazna kultura zastupljena je samo kroz makrostrukturne sadržaje i isključivo kategoriju *geografska obilježja*, dok kategorije mikrostrukturnih sadržaja, kao nevidljiv, teže spoznatljiv aspekt kulture, nisu uopće zastupljene.

U usporedbi udžbeničkih nizova *WIR +*; *Lernen, Singen, Spielen* i *Flink mit Deutsch Neu* ustanovljeno je da su sadržaji s kulturalnim fokusom ciljne kulture mnogobrojni i većim dijelom prezentirani na posebnim stranicama na kraju pojedinih nastavnih jedinica naslovljenim *Landeskunde (WIR +)*, *Anhang: Feste und Feiertage (Lernen, Singen, Spielen)* ili pak prožimaju udžbenike u cjelini kao što je to u udžbeničkom nizu *Flink mit Deutsch Neu (Projektseite i Festtage)*. U kratkim odjeljcima kojima završava svaka od pojedinih udžbeničkih cjelina, prikazuju se podaci o elementima njemačke kao ciljne kulture.

4. Zaključak

Međukulturno poučavanje sastavan je i neizostavan dio nastave stranog jezika, a jedna od njegovih temeljnih postavki je metoda uspoređivanja dviju kultura. Kako bi učenici postali uspješni međukulturni govornici potrebno je u proces poučavanja uključiti sadržaje ciljne, ali i polazne kulture budući da upravo sadržaji polazne kulture predstavljaju polazište za proces usvajanja kulturnih sadržaja ciljnog jezika. Drugim riječima, susret sa stranom kulturom

neizbježno se odvija pod utjecajem znanja, vrijednosti, stavova i načina interpretacije svijeta formiranih na temelju iskustva vlastite kulture te se strano gotovo uvijek doživljava kroz „vlastite sociokulturne naočale“ (Neuner 1994 u: Petravić 2010).

Provedeno istraživanje potvrdilo je postavljene hipoteze te ukazalo na ujednačenu zastupljenost kulturnih sadržaja ciljne, ali ne i polazne kulture. Hrvatska kao polazna kultura je gotovo zanemarena te uglavnom ograničena na stereotipan prikaz pojedinih turističkih odredišta. Iako analizirani nastavni materijali uključuju pojedine zadatke i aktivnosti vezane za sadržaje polazne kulture, istovremeno ne pružaju odgovarajuće preduvjete za njihovu realizaciju, prije svega vokabularni fond kojim se ista opisuje. Osobit izazov pri tome, kako za učenike, tako i za samog nastavnika, predstavlja prezentacija kulturno označenog leksika budući da odgovarajući leksikografski izvori često ne nude njihove prijevodne ekvivalente.

Udžbenik bi trebao, kao temeljni izvor jezičnog materijala i jezičnih aktivnosti kojem su učenici izloženi u nastavnom procesu, osigurati glavnu logističku potporu razvijanju međukulturne i vokabularne kompetencije pružajući uravnotežene prezentacije ciljne i polazne kulture (Tomlinson 1998 u: Vickov 2016). Ukoliko ta uloga izostane, zaključujemo da ju, kao glavni nositelj nastavnog procesa, preuzima sam nastavnik. Iako su upravo nastavnici oni koji daju smisao svakom udžbeniku, razvijanje međukulturne kompetencije u nastavi njemačkog, ali i stranog jezika uopće, složen je i izrazito zahtjevan proces koji od nastavnika traži dodatan napor i angažman za koji oni uglavnom nisu adekvatno pripremljeni (Bilić-Štefan 2006). Od njih se istovremeno očekuje da pored visoko razvijene jezikoslovne sposobnosti moraju razviti jednako visoku međukulturnu sposobnost – dobro poznavati kulture, poštivati različitosti među njima, poticati na toleranciju i međusobno razumijevanje (Bašić 2014: 68) te na taj način predstavljati uzore i modele međukulturnog ponašanja. Zaključujemo da bi takvom izazovu bilo moguće odgovoriti ne samo uz bolju logističku potporu udžbenika kao temeljnog nastavnog materijala, već i odgovarajuću edukaciju nastavnika u okviru stručnih usavršavanja koje im pružaju institucije odgojno-obrazovnog sustava.

Konačno, potrebno je naglasiti da ovo istraživanje, zbog metodoloških ograničenja u obliku malih uzoraka ne dopušta generaliziranje već upućuje na potrebu provođenja ne samo sličnih, već i ekstenzivnijih i detaljnijih istraživanja. S obzirom na činjenicu da u domaćoj relevantnoj literaturi postoji ograničen broj radova koji proučavaju zastupljenost kulturnih sadržaja u udžbenicima stranih jezika, ovo istraživanje predstavlja doprinos razumijevanju te problematike. Implicitni cilj ovog istraživanja stoga je ujedno potaknuti nova ili slična istraživanja ove izrazito važne dimenzije i uloge udžbenika stranog jezika.

Literatura

- Bagić, T. i Vrhovac, Y., Razvijanje interkulturalne kompetencije hrvatskih srednjoškolaca za vrijeme studijskog boravka u inozemstvu pomoću zadatka etnografskog istraživanja, *Croatian Journal of Education* 14 (2), 2012, str. 417–436.
- Bašić, M., Interkulturalna sastavnica komunikacijske kompetencije, *Magistra Iadertina*, 9 (1), 2014, str. 55–70.
- Bilić-Štefan, M., Uključivanje interkulturalne komunikacijske kompetencije u poučavanje stranih jezika, *Odgojne znanosti*, 8, 1 (11), 2006, str. 279–288.
- Bratanić, M., Rječnik i kultura, Biblioteka SOL, Zagreb, 1991.
- Brooks, N., Teaching culture in the foreign language classroom, *Journal of Foreign Language Annals*, 1 (3), 1968, str. 204–217.
- Bugarski, R., Jezik i kultura, Čigoja štampa, Beograd, 2005.
- Festini, H., Botturina teorija jezika, *Prilozi za istraživanje hrvatske filozofske baštine*, 9 (15–16), 1982, str. 75–91.
- Genc, B. i Bada, E., Culture in language learning and teaching, *The Reading Matrix*, 5, 2005, str. 73–84. /on line/. Posjećeno 5. lipnja 2017. na http://www.readingmatrix.com/articles/genc_bada/article.pdf.
- Kramsch, C., Culture in foreign language teaching, *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1 (1), 2013, str. 57–78.
- Lujčić, R. i Vrhovac, Y., Elementi kulture u udžbenicima francuskog jezika za niže razrede osnovne škole Un, Deux, Toirs ...Nous Voilà, 2012. /on line/. Posjećeno 27. travnja 2017. na: https://www.academia.edu/28287389/Elementi_kulture_u_ud%C5%BEbenicima_1_2_3_Nous_voila.
- Nastavni plan i program za osnovnu školu lektoriran u skladu s hrvatskim pravopisom Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje (2016). /on line/. Posjećeno 18. svibnja 2017. na: <https://mzo.hr/hr/nastavni-plan-program-za-osnovnu-skolu-lektoriran-u-skladu-s-hrvatskim-pravopisom-instituta-za>.
- Pasini, D., Kultura u nastavi hrvatskoga kao stranog jezika, *Croatian Studies Review, Časopis za hrvatske studije* 6, 2010, str. 189–200.
- Peck, D., Teaching Culture: Beyond Language, Yale-New Haven Institute, 1984. /on line/. Posjećeno 5. lipnja 2017. na: <http://www.yale.edu/ynthi/curriculum/units/1984/3/84.03.06.x.html>.
- Petravić, A., Udžbenik stranog jezika kao mjesto susreta kultura, *Slike stranog i vlastitog u hrvatskim udžbenicima njemačkog jezika*, Školska knjiga, Zagreb, 2010.

- Šunjić, B., Prednosti uključivanja elemenata kulture u nastavu stranih jezika (Diplomski rad, Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet), Filozofski fakultet, Zagreb, 2012.
- Teskera, K., Interkulturalne kompetencije i interkulturalna osjetljivost nastavnika njemačkog jezika i studenata Germanistike (Diplomski rad, Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet), Filozofski fakultet, Zagreb, 2014.
- Vickov, G., Hrvatska kultura u učenju stranog jezika, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada, Filozofski fakultet u Splitu, 2016.
- Vidović, E., Interkulturalizam u nastavi engleskoga jezika u nižim razredima osnovne škole, U: A. Peko, M. Sablić, R. Jindra, R. (ur.). Obrazovanje za interkulturalizam: zbornik radova s 2. međunarodne znanstvene konferencije (str. 315–327), Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Učiteljski fakultet u Osijeku, 2010.
- Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje, Vijeće Europe, Odjel za suvremene jezike, Strasbourg, Školska knjiga, Zagreb, 2005.

Udžbenički nizovi

- Bernardi-Britvec, P., Salopek, J. i Troha, J., FLINK MIT DEUTSCH NEU 1, Udžbenik njemačkog jezika u četvrtom razredu osnovne škole: 1. godina učenja, Školska knjiga, Zagreb, 2014.
- Bernardi-Britvec, P., Salopek, J. i Troha, J., FLINK MIT DEUTSCH NEU 2, Udžbenik njemačkog jezika u petom razredu osnovne škole: 2. godina učenja, Školska knjiga, Zagreb, 2014.
- Bernardi-Britvec, P., Salopek, J. i Tukša A., FLINK MIT DEUTSCH NEU 3, Udžbenik njemačkog jezika u šestom razredu osnovne škole: 3. godina učenja, Školska knjiga, Zagreb, 2014.
- Bernardi-Britvec, P., Salopek, J. i Troha, J., FLINK MIT DEUTSCH NEU 4, Udžbenik njemačkog jezika u sedmom razredu osnovne škole: 4. godina učenja, Školska knjiga, Zagreb, 2014.
- Bernardi-Britvec, P., Salopek, J. i Tukša, A., FLINK MIT DEUTSCH NEU 5, Udžbenik njemačkog jezika u osmom razredu osnovne škole: 5. godina učenja, Školska knjiga, Zagreb, 2014.
- Matolek Veselić, G. i Jagatić, V., LERNEN, SINGEN, SPIELEN 1, Udžbenik iz njemačkog jezika za četvrti razred osnovne škole: 1. godina učenja, Alfa, Zagreb, 2014.
- Matolek Veselić, G. i Jagatić, V., LERNEN, SINGEN, SPIELEN 2, Udžbenik iz njemačkog jezika za peti razred osnovne škole: 2. godina učenja, Alfa, Zagreb, 2014.

- Velički, D. i Filipan-Žigniće, B., LERNEN UND SPIELEN 3, Udžbenik iz njemačkog jezika za šesti razred osnovne škole: 3. godina učenja, Alfa, Zagreb, 2014.
- Vajda, I. i Nigl, K., LERNEN UND SPIELEN 4, Udžbenik iz njemačkog jezika za sedmi razred osnovne škole: 4. godina učenja, Alfa, Zagreb, 2014.
- Vajda, I. i Nigl, K., LERNEN UND SPIELEN 5, Udžbenik iz njemačkog jezika za osmi razred osnovne škole: 5. godina učenja, Alfa, Zagreb, 2014.
- Motta, G. i Klobučar, M., WIR + 1, Udžbenik iz njemačkog jezika za 4. razred osnovne škole: 1. godina učenja, Klett, Zagreb, 2015.
- Motta, G. i Klobučar, M., WIR + 2, Udžbenik iz njemačkog jezika za 5. razred osnovne škole: 2. godina učenja, Klett, Zagreb, 2015.
- Motta, G. i Klobučar, M., WIR + 3, Udžbenik iz njemačkog jezika za 6. razred osnovne škole: 3. godina učenja, Klett, Zagreb, 2015.
- Motta, G. i Klobučar, M., WIR + 4, Udžbenik iz njemačkog jezika za 7. razred osnovne škole: 4. godina učenja, Klett, Zagreb, 2015.
- Motta, G. i Klobučar, M., WIR + 5, Udžbenik iz njemačkog jezika za 8. razred osnovne škole: 5. godina učenja, Klett, Zagreb, 2015.

Ana SARIĆ & Silvija UGRIN

CULTURAL CONTENT IN GERMAN LANGUAGE TEXTBOOKS FOR PRIMARY EDUCATION

According to dynamic understanding of the relationship between language and culture, one of the essential aims of foreign language teaching is the development of intercultural competence. In this context, the teaching of both target and native cultural content, as well as their comparison, is of equal importance. The present paper deals with the analysis of specific cultural elements of both cultures within German language textbooks for primary education. The aim of the study is to determine which categories of macrostructural and microstructural contents of the target and native culture are represented within textbook materials, as well as to find out if there is a basis for their comparison. For the purpose of this study, descriptive content analysis was used. The findings indicate the discrepancy between the target and native cultural content, as well as the non-existence of the basis for their comparison in all categories.

Key words: cultural elements, macrostructural and microstructural contents, native and target culture