

Ивана Бошковић¹

Колеџ уједињеног свијета
Мостар

УДК 371.3::811.134.2
DOI <https://doi.org/10.18485/zivjez.2017.37.1.14>
Стручни рад

СВЕТ У МАЛОМ: НАСТАВА ШПАНСКОГ ЈЕЗИКА У ИНТЕРКУЛТУРНОЈ УЧИОНИЦИ

Рад се бави наставом шпанског језика у плурикултурној средини. Истраживање се заснива на примеру интернационалне школе у Мостару, где је шпански језик један од предмета који бирају ученице и ученици ове школе, а који, притом, потичу са различитих страна света. Путем упитника отвореног типа, ђаци су давали одговоре на питања у вези са усвајањем шпанског језика. Циљ истраживања је да се укаже на став ученика и ученица у вези са овим процесом, будући да су свесни да оволико разноврсна културолошка средина утиче на њихов процес учења и поимања језика и света око њих. У исто време, намера је рада да се истакне важност развијања интеркултурне комуникације током учења страног језика, како би се унапредио квалитет наставе и допринело формирању компетентних интеркултуралних говорника и говорница.

Кључне речи: интеркултурна комуникација, настава страних језика, настава шпанског језика, интеркултурна компетенција, интеркултурни медијатори.

Данас се већ може сматрати чињеницом да се током процеса учења језика приступа новим културним системима који пружају другачији начин посматрања и интерпретирања стварности. Било да уче страни језик, било да га подучавају, све особе у овом процесу улазе у њега са својим културним пртљагом, односно већ створеним ставовима, уверењима и веровањима, да би затим дошле у додир са новом културом, односно културама.

Стога се слажем са мишљењем Клер Крамш (2001 цит. према Гарсија Балсас 2015: 367) када каже да учioniца

1 boskovic.iv@gmail.com

страних језика представља идеално место за посматрање разлика и сличности културних феномена. Поменути сусрет језика и култура, односно „комуникација између људи различитих културних залеђа“², зове се интеркултурна комуникација или интеркултуралност. Ова врста комуникације може се такође дефинисати као „интеракција група људи које припадају различитим културама, али истој територији“ (Палоп-Ирансо, 1997 цит. према Валеро Гарсес, Готје Бласи, 2010: 2).

С тим у вези може се говорити о интеркултурној компетенцији, која је постала незаобилазни аспект наставе страних језика и наставе превођења, а њен развој важан је подједнако као и развој осталих компоненти комуникативне компетенције³. За боље дефинисање интеркултурне компетенције, послужићемо се следећим дефиницијама: то је „способност да се ефектно међусобно дела са људима из култура које су другачије од сопствених“ (Гиљерм 2000, цит. према Серку, Мендес Гарсија, Кастро Пријето 2004: 86), односно „способност јединке да се понаша адекватно и флексибилно суочена са радњама, ставовима и очекивањима представника страних култура“ (Мајер 1991: 137)⁴.

Током последње деценије, интеркултуралност је постала један од аспеката којем се, како на теоријском, тако и на практичном нивоу, посвећује највише пажње у настави шпанског језика (Аларкон, Барос 2008: 63), односно у настави страних језика уопште. Томе свакако доприносе друштвено-демографске промене, односно све чешће миграције људи и суживот припадника различитих култура и говорника различитих језика на једној територији. Данашње школе, односно мање групе и школски разреди, у које све чешће иду деца која не деле матерњи језик и културу, плодно су тло за истраживања о ин-

2 Енглески превод према *Tvårkulturellkommunikation*, в. Алвуд 1985.

3 Комуникативне компетенције су: граматичка, дискурзивна, стратегијска и социолингвистичка (Канал и Свејн, 1980, цит. према Гарсија Балсас 2015: 372).

4 *“...the ability of a person to behave adequately and in a flexible manner when confronted with actions, attitudes and expectations of representatives of foreign cultures”* (Мајер 1991: 137).

теркултуралности. То могу бити државне школе, са мањим процентом деце различитог порекла (у зависности од државе, додуше), или интернационалне школе, у којима је културна разноликост очигледнија и распрострањенија.

Настава страних језика представља нарочит сусрет и интеракцију различитих култура. Ту су како културе ђака и професора, тако и оне које се изучавају. Стога, и ђаци и професори преузимају улогу интеркултурних медијатора, јер успостављају везу између припадника различитих култура и тако смањују могуће и постојеће разлике. Како Лидикот (2016: 356) наводи, интеркултурна медијација не значи само решавање проблема у комуникацији, већ уједно и развијање заједничког разумевања међу учесницима у тој комуникацији. То би значило да су интеркултурни медијатори укључени у процесе разумевања, објашњавања, коментарисања, превођења и посредовања (Иришканова и др. 2004, цит. према Лидикот 2016: 356). „Интеркултурни медијатори у исто време анализирају значења других, конструисана унутар дати културних оквира, и онима који не деле исте културне оквире пружају средства за разумевање различитих других“ (Гохард-Раденковић и др, цит. према Лидикот 2016: 356).

Настава страних језика омогућава управо све наведено – упознавање, разумевање, коментарисање и прихватање других и различитих значења и култура, што потврђује горе речено да се учесници у тој настави (ученици и професори) називају интеркултурним медијаторима. Другим речима, и професори и ученици теже испуњавању интеркултурних циљева као што су „развијање отворености према *другом* и боље разумевање сопствене свести као културолошки одређеног бића“ (Серку, Мендес Гарсија, Кастро Пријето 2004: 99, истакла И. Б.) Професори су ту да истакну важност интеркултурне комуникације и да покажу ђацима да њихова перцепција других људи утиче на успех комуникације (Романовски 2011, *online*), иако они нису једини заслужни за развијање интеркултурности. Ученици затим преузимају улогу медијатора прво у учионици, у међусобној комуникацији са другим људима, а затим и

ван учионице, при сусрету са говорницима чије језике и културе уче. Стога се може закључити да је учионица страних језика плодно место за развијање интеркултурног идентитета „који претпоставља интегрисање заједничких вредности које би могле да буду општеприхваћене, не на основу било какве присиле, већ на основу сагласности индивиуа с оним што им је блиско – што је истовремено аутентично стваралачко и универзално људско (Ђурић 2008: 230).

Колеџ уједињеног свијета Мостар

Поменула сам раније да су интернационалне школе занимљиво тле за истраживања о интеркултуралности. Једна од таквих школа налази се у Мостару. То је Колеџ уједињеног свијета (*United World College in Mostar - UWCiM*) – један од седамнаест колеџа ове врсте у свету - настао са експлицитним циљем да допринесе реконструкцији постконфликтног друштва. Интеркултурна комуникација јесте један од главних циљева школе јер се ђаци уче да вреднују своје разлике и различитости, и да у исто време промовишу једнакост, толеранцију и критичко размишљање (*UWC* покрет, *online*).

Могло би се рећи да се идеја за предстојећи рад сама наметнула. Када сам се у септембру 2017. године нашла у улози професорке шпанског језика на Колеџу уједињеног свијета у Мостару, схватила сам величину тог изазова – 202 ученика и ученица из 70 земаља света живи и учи заједно у овом херцеговачком граду. Седамдесет култура, односно седамдесет погледа на свет свакодневно долази у интеракцију, увиђајући сличности и прихватајући међусобне разлике као део стварности и нормалног живота. Треба истаћи да сви ђаци који се упишу на Колеџ, дођу са идејом интеркултуралности и промовисању исте, јер се то тражи од њих током селекционог процеса. Другим речима, они од почетка теже успостављању „мостова“ између различитих култура и језика, будући да је то у складу са циљевима школа и саме организације којој школа припада,

United World College. Настава у школи се одвија према међународном програму који се назива *International Baccalaureate (IB)*⁵ – *Diploma Programme*. Мисија овог пројекта јесте да, кроз образовање младих људи, подстиче развијање интеркултурног разумевања и поштовања, као и отвореност и прихватање различитости. Наставни програми за стране језике (*Language ab initio*- почетни ниво и *Language B*- виши ниво) су осмишљени тако да подстичу поштовање културне разноликости и шире свест о свету, али и да ученици науче више о сопственој култури кроз учење о другим (Приручник за професоре 2011а, 2011б). Иако постоје опште ствари, предавачи имају доста слободу у осмишљавању програма, све док се у центру истог налази интеркултурна комуникација. Такође, неспорно је да постоји и учење ван учионице – ђаци ове школе деле живот, заједно су у школи, али и ван ње и свакодневно уче једни од других, било да су у питању језик, храна, обичаји, музика, навике и слично.

Настава у школи је на енглеском језику, а шпански језик се предаје на почетном и на вишем нивоу (потоње подразумева минимум трогодишње учење језика у претходној школи). Око 60 ученика и ученица одабрало је овај језик као страни (поред француског и немачког који су у понуди као предмети страних језика).

Будући да је ово први пут да се сусрећем са изузетно културолошки разноврсном групом у настави, предстојеће истраживање замишљено је као увод и упознавање са темом којом би се требало и у будућности бавити и истраживати. Циљ је да се опишу и прикажу ставови и мишљење ученица и ученика о учењу страног језика у једном оваквом окружењу, а тиме да се уједно истакне и важност културе и интеркултуралности у процесу учења језика. Због ограниченог простора и времена, посматрала сам све добијене анкете као целину. Није било

5 *International Baccalaureate* је непрофитна образовна фондација, основана 1968. године, која нуди четири високо призната програма међународног образовања која развијају интелектуалне, личне, емотивне и социјалне вештине потребне за живот, учење и посао у јурбаном глобализованом свету (<http://www.ibo.org/about-the-ib/>).

поделе према разреду, броју година учења или земљи порекла, иако би се то свакако могло узети као једна од варијабли за нека од наредних истраживања.

У истраживању је учествовало 56 испитаника. Анкетирани ђаци имају између 16 и 18 година, и на Колеџу уједињеног свијета похађају две завршне године средње школе (прва два разреда средње школе завшавају у својим земљама). Конкретније, скоро половина испитаника (48%) је прва година на Колеџу, што би значило да тек два месеца уче и живе у овако интеркултуралној средини, док је друга половина (52%) овде годину дана дуже.

За потребе овог рада састављен је отворени упитник који је дистрибуиран у пет група: једну вишу (Б1-Б2 ниво) и четири почетне (две групе су на А1 нивоу, а две групе на нивоу А1-А2, према Заједничком европском оквиру за живе језике – ЗЕО). Треба имати у виду да су припадници А1 групе најмање времена провели у учењу језика, тако да су најмање упознати са шпанским језиком и хиспанским културама. Ђаци су одговорали на анкете у учионици, дакле, радило се о одштампаним упитницима на које су ученици одговорили на почетку једног од својих часова.

У вишој групи добијено је 10 одговорених упитника, у А1 групи 21, а у А2 25 ученика је дало своје одговоре. Упитник је био анониман, а на почетку су ђаци били упитани да наведу одакле долазе, како би се имао увид у разноликост њиховог порекла. Тако се дошло до броја од 35 земаља (ако се занемари неколико анкетних листића на којима није било податка о земљи порекла) из Европе, Азије, Северне и Јужне Америке, Африке и Океаније. Како бих илустровала горенаведено, у наставку ћу навести поменуте земље (произвољним редоследом): Босна и Херцеговина, Италија, Курасао, Хрватска, Велика Британија, Мозамбик, Србија, Словачка, Јерменија, Хонг Конг, Малезија, Јужна Африка, Пакистан, Етиопија, Холандија, Израел, Француска, Немачка, Сједињене Америчке Државе, Индија, Мијанмар, Албанија, Финска, Иран, Турска, Бразил, Португал, Канада, Данска, Белгија, Пољска, Румунија, Непал и Аустрија.

Занимљиво је додати да има ученика и ученица који су навели две земље порекла, будући да им родитељи потичу са различитих страна, тако да, претпостављамо, они и на личном примеру осећају вредност интеркултуралности.

Анализа података

Како се истраживање може сврстати међу она дескриптивно-интерпретативног типа, прикупљени подаци биће наведени у наставку рада у виду делова текста из самих анкета. Сматрам да ће директни цитати (односно, њихов превод са енглеског, језика на којем је била урађена анкета) дати најбољу илустрацију теме и отворити могућност интерпретације. Ради лакшег разумевања, одговоре ћу груписати према садржају питања.

Анкета је била састављена од осам питања отвореног типа. Прво питање се односило на то колико страних језика знају, односно који је шпански по реду на њиховој „листи“ страних језика које знају или су учили. Ово питање је првенствено постављено с намером да се добије увид у то колико су „додира“ ђаци раније имали са страним језицима и културама. Највише има ђака којима је шпански трећи страни језик (33), затим следе они који га сматрају другим (10) и четвртим (6), док је само један ученик навео да је то први страни језик који учи. По један ђак је навео да је пети, односно шести, а чак двоје узимају шпански као седми страни језик.

Следећих неколико питања односило се на ставове о шпанском језику, односно могуће везе које се могу успоставити између шпанског, енглеског и/или матерњих језика испитаника. Прецизније, занимало ме је:

- да ли сматрају да им матерњи језик помаже у учењу шпанског језика;
- да ли сматрају да им енглески помаже у разумевању шпанског језика;
- да ли им је учење шпанског тешко или лако;
- да ли постоји много сличности или разлика између њихове матерње културе и хиспанских култура.

Такође, испитаници су били додатно упитани да дају пример или објашњење за своје одговоре (што није увек било учињено). Овде бих, пре свега, издвојила да је на питање да ли им матерњи језик помаже у разумевању и учењу шпанског, приближно једнак број анкетираних ђака одговорио потврдно („да“ = 55%), односно, одрично („не“ = 45%). Ако поделимо испитанике у три групе, где првој групи припадају говорници и говорнице романских језика као матерњих, другој групи нероманских, а трећој они чије порекло није наведено, добијамо следеће податке:

- 19,6% говорника романских језика потврдило је да им матерњи језик помаже при учењу шпанског (одричних одговора у овој групи није било);
- 30,3% говорника и говорница нероманских језика сматра да им матерњи језик помаже, док 35,7% испитаника из ове групе сматра супротно;
- 14,3% није навело земљу порекла у анкети, стога не можемо закључити којој групи од две горе наведене припадају.

Не сматрам да је изненађујуће што говорници и говорнице других романских језика (као што су француски, италијански, румунски, португалски) сматрају да им они помажу у учењу шпанског. Оно што је занимљиво истаћи јесте да је у више наврата наведено да исти језик некоме олакшава учење, док други сматрају да им не помаже много. Такав је случај, на пример, са босанским/локалним језиком, немачким, чак и енглеским. Примера ради, један ученик из БиХ је написао како му „матерњи језик уопште не помаже да савлада шпански јер су ова два језика много различита“. Међутим, ученица из исте земље је успоставила паралелу са глаголским конјугацијама и различитим облицима за свако лице, као и са постојањем мушког и женског рода именица, и затим додала да има сличности између њеног матерњег и шпанског језика које јој олакшавају учење. Штавише, од седам испитаника из БиХ, шесторо мисли да им матерњи језик олакшава учење, док само један мисли супротно (можда би резултати били другачији да су сви ђаци

навели земљу порекла). Такође, ђак из Италије је навео како, иако му италијански помаже, граматика (тачније, конјугација и глаголска времена) није толико слична, а постоје и „лажни пријатељи“ када је вокабулар у питању, што га често наводи на погрешан пут и погрешно разумевање значења речи.

Различита размишљања свакако су условљена различитим искуствима и различитим интересима и способностима за учење језика. Могуће је да на овако исказана мишљења утиче и време и посвећеност у учењу истог, односно општи ниво знања који доприноси формирању става о тежини неког језика.

Један од незаобилазних аспеката када су истраживања о интеркултуралности у настави језика у питању, а уједно и једно од питања у упитнику, јесте културни шок, односно – шта је оно из друге културе и језика што највише изненади оне који о тој култури и језику уче? Пре свега, у вези са сличностима и разликама између матерње културе ученика и хиспанских култура, нешто више од половине испитаника (54%) изјавило је како има много разлика, односно нема много сличности између двеју култура. Најмањи проценат је оних који су рекли да има доста сличности (12%, углавном ученика из Француске), док се око 30% ђака одлучило за средину, рекавши да како има сличности, тако има и разлика. Неколицина ученика прве године одговорила је како је још увек рано да кажу било шта, будући да немају довољно знања о хиспанским културама.

Када је у питању културни шок, чак 50% испитаника није навело никакав пример за то или је рекло да га није доживело. Могуће да је тако, али се такође може претпоставити да још увек немају довољно знања о хиспанском свету, или у тренутку анкетирања нису могли да се сете ничега што их је на неки начин изненадило у учењу о овом језику и културама. Примери навођени у одговорима на ово питање били су разнолики, али су се притом понављали и доиста били везани за све теме обрађиване на часу. На пример, оно што је испитанике највише изненадило били су: различити дијалекти и поготово различита значења истих речи; обичај једења грожђа за Нову годину; касније време оброка („Они једу много касно!“, како се за-

чудио један ученик); борба са биковима; две врсте тортиља; превише присан физички контакт и отвореност („*То је стварно превише*“, гласио је један од одговора); утицај религије на језик; рачунање времена; постојање само мушког и женског рода у граматичици (без средњег/неутралног рода), барем када су у питању именице, поједине заменице и неколики глаголски облици.

Сви наведени примери само су још једна потврда разноликости обичаја, навика и традиција које постоје у свету. Учећи о њима, ученици и ученице сазнавају да њихов усвојени поглед на свет није једини, већ да постоје многи други, не бољи или лошији, само другачији. Будући да се налазе у једној тако интеркултурној учионици, не пореде хиспанску културу само са својом, већ и са многим другим, што им неминовне отвара нове видике, о чему ће још бити речи у наставку текста.

Последњи део анкете био је посвећен мишљењу ђака о:

- важности учења о култури током наставе језика;
- учењу о другим културама (не само хиспанским) током часова шпанског;
- предностима и недостацима наставе страних језика у оваквом окружењу.

Култура је незаобилазни и важан део наставе о језику и то се може издвојити као опште мишљење анкетираних ђака. Као што сам истакла у претходном одељку, различити језици и различите културе доносе и другачије погледе на свет, различита веровања и размишљања, чега су ђаци свесни и виде као велику предност. Навешћу неколико карактеристичних коментара:

„Овакав разред је идеалан за учење о интеркултурности и за њен развој“;

„Сви имају различите перцепције, ток мисли и веровања тако да има више доприноса разреду путем различитих искустава“;

„Други ученици повезују ствари на другачије начине, на основу којих такође могу да учим“;

„Учим о томе како су различити језици слични шпанском и мом матерњем језику (босанском) или другачији од њих, и како функционишу и имају смисла упркос разликама“.

„Учимо о разликама, али такође и о изненађујућим сличностима са много других језика у исто време (нпр. када је у питању вокабулар и различите фразе)“.

Већина испитаника (70%) сматра да уче и о другим културама на часовима шпанског језика (не само о хиспанским), будући да се често праве поређења са културама, земљама и језицима порекла свих ђака: *„У оваком окружењу учимо и о другим језицима, као и о повезаности између различитих језика и култура“* или *„Супер је што, када учимо воће и поврће, постоји нешто што ми је потпуно непознато, а онда неко из Азије или Африке уме скроз да објасни каквог је укуса, текстуре, боје... јер је то једна од честих биљака тамо“.*

Када су у питању предности и мане наставе страних језика у оваквом окружењу, већина анкетираних ђака (84%) одговорила је како има предности, док само 16% сматра да их нема, или у датом тренутку нису знали које би било, будући да су оставили то питање неодговорено.

С једне стране, једна од често навођених предности било је то што се много више труде да користе само шпански у комуникацији са другим ученицима, иако имају енглески као језик међусобне комуникације: *„Мислим да брже учимо шпански јер не користимо матерњи језик у разговору са другим ђацима“.* Чак и када користе енглески, то виде као предност јер у исто време развијају своје вештине на два (за већину) страна језика. Осим тога, стално уче једни од других – о језику, о пореклу речи, о културама... Све то неминовно утиче на њихов развој и напредак.

С друге стране, мањина каже да јој недостаје могућност да преведу речи/реченице на матерњи језик – сматрају да увек нешто изгубе у преводу с једног страног на други страни језик. На пример, *„Ако се збуним, не могу да питам за превод на свој језик“* или *„Неке реченичне структуре можда не постоје у мом језику и онда морам сама да пронађем одговарајући вокабулар/граматику“.* Неминовно је да се понекад нешто изгуби у преводу, управо због поменутих другачијих погледа на свет и перци-

пирања стварности, којих су и сами ученици свесни. Ипак, охрабрујуће је што већина ђака уочава предности за учење језика у интеркултурној учионици и значај који интеркултуралност има, што се може закључити на основу одговора ђака.

Закључци

На основу наведеног може се потврдити да су ђаци који уче страни језик интеркултурни медијатори јер успостављају везе између матерњих и страних култура. Не само да уче нови (страни) језик и тиме упознају другачија становишта, већ у исто време шире и продубљују свест о сопственој култури, што је такође значајно. На основу језика и обичаја уче о заједничкој традицији и културној наслеђу, закључују о утицају једне културе на другу, успостављају везе између наизглед неповезаних ствари и шире опсег свог размишљања и разумевања *Другог* и *Другачијег*.

Рад у једној веома културно разноликој учионици јесте невероватно наставно искуство. То се показало преко упитника и ученичких одговора, али се и показује сваким даном у учионици. Тачно је да ученици уче много једни од других, али не може се порећи колико и професори уче од својих ђака, односно заједно с њима. Интеркултурна учионица је непресушни извор нових идеја и сазнања, управо из разлога што сви долазе са различитих страна, са својим језиком и погледом на свет. Примера ради, када се на часу шпанског обрађивало градиво о исхрани и прехрамбеним производима, већина ђака се изненадила кад су чули да се *маслине* називају и *aceitunas*, (поред *olivas*, што су претпоставили због утицаја енглеског). Међутим, ђак који говори персијски је одмах пронашао везу са њему познатом речју *zetune* (маслина на персијском). Или, други пример ђака из Турске који је на часу књижевности (на шпанском језику) успоставио везу између чилеанског песника Пабла Неруде и турског песника Назима Хикмета, рекавши како су, будући да су били пријатељи, били сличних идеологија и стилова писања, и можда утицали један на другог. Све су то ствари

које обогате не само наставу, већ и целокупно наше поимање света, његове величине и повезаности.

Вредност истраживања јесте у томе што се на практичном примеру (још једном) показало како постоје дубоке везе између различитих језика и култура, али и да, ако већ не постоје, могу настати. Упркос свим разликама (физичким, лингвистичким, културним, религијским), настава се одвија – ђаци међусобно комуницирају и размењују мишљења, идеје, осећања. Будући да смо и даље смо сведоци разарања друштва услед недовољног разумевања једних од стране других, изузетно је важно и надаље тематизовати интеркултурност и развијати интеркултурну компетенцију у настави страних језика. То ће свакако допринети побољшању квалитета наставе, њеној занимљивости и интерактивности, али, што је још значајније, и формирању *интеркултурно* компетентних говорника и говорница.

ЛИТЕРАТУРА

- Аларкон, Барос 2008: Alarcón, Ma L, Barros, E. La interculturalidad en la enseñanza de ELE, *Actas del Programa de Formación del Instituto Cervantes de Berlin*, [Online], 63-69, [https://cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/berlin_2008/07_alarcon-barros.pdf, приступљено 3. 11. 2017].
- Алвуд 1985: Allwood, J. (Ed.) Tvärkulturell kommunikation, *Papers in Anthropological Linguistics* 12, 1-29.
- Валеро Гарсес, Готје Бали 2010: Valero Garcés, C. /Gauthier Blasi, L. Bourdieu and Public Service Interpreting and Translation. Towards a Social Theory in PSIT, *MonTI, Monografías de Traducción e Interpretación*, 2, 2-13.
- Гарсија Балсас 2015: García Balsas, M. La competencia intercultural en el aula de ELE en contextos de no inmersión: la perspectiva de los discentes, *Actas del XXVI Congreso Internacional de la ASELE*, Granada, 367-384.
- Гиљерм 2000: Guilherme, M. Intercultural competence, M. Byram (ed.), *Routledge Encyclopaedia of Language Teaching and Learning*, 297-300.
- Гохард-Раденковић и др. 2004: Gohard-Radenkovic, A., Lussier, D., Penz, H., Zarate, G., La médiation culturelle en didactique des langues comme processus [Cultural mediation in language teaching as a pro-

- cess], G. Zarate, A. Gohard-Radenkovic, D. Lussier / H. Penz (Eds.), *La médiation culturelle et didactique des langues [Cultural mediation and language teaching]*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 225-238.
- Ђурић 2008: Ђурић, Ј. Identitet i interkulturalnost – Srbija kao mesto prožimanja Balkana i (srednje) Evrope, *Filozofija i društvo* 37 (3), 217-232.
- Иришканова и др. 2004: Iriskhanova, K., Röcklinsberg, C., Ozolina, O., Zaharia, I. A. L'empathie comme élément de la médiation culturelle [Empathy as an element of cultural mediation], G. Zarate, A. Gohard-Radenkovic, D. Lussier, H. Penz (Eds.), *La médiation culturelle et didactique des langues [Cultural mediation and language teaching]*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 109-142.
- Канал и Свејн 1980: Canale, M., Swain, M., Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing, *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Колеџ уједињеног света: United World College movement [<http://www.uwc.org/schools>, приступљено 30. 10. 2017]].
- Крамш 2001[1998]: Kramsch, C., El privilegio del hablante intercultural, M. Byram/ M. Fleming (eds.) *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*, Cambridge: Cambridge University Press, 23-37.
- Лидикот 2016: Liddicoat, A. Intercultural mediation, intercultural communication and translation, *Perspectives: Studies in Translation Theory and Practice*, Volume 24, Issue 3, 354-364.
- Мајер 1991: Meyer, M. Developing transcultural competence: case studies of advanced foreign language learners, D. Buttjes/ M. Byram (Eds.), *Mediating languages and cultures*. Clevedon: Multilingual Matters, 136-158.
- Палоп-Ирансо 1997: Palop-Iranzo, A. La interculturalidad: revisión conceptual, Hernández-Sacristán, Carlos/ Morant-Marco, Ricard (eds.) *Lenguaje y emigración*. Valence: Université de Valence, 51-70.
- Приручник за професоре 2011a: *Language ab initio Guide*, International Baccalaureate Organization, Wales, UK.
- Приручник за професоре 2011b: *Language B Guide*, International Baccalaureate Organization, Wales, UK.
- Романовски 2011: Romanowski, P. Between my own culture and the target culture – English language teachers as cultural mediators, *Conference Across Borders*, 352-356 [https://www.researchgate.net/publication/303965082_Between_my_own_culture_and_the_target_culture_-_English_language_teachers_as_cultural_mediators, приступљено 5. 11. 2017].

Серку, Мендес Гарсија, Кастро Пријето 2004: Sercu, L. /Méndez García, M./ Castro Prieto, P, Culture teaching in foreign language education. EFL teachers in Spain as cultural mediators, Universidad de Granada, 85-102 [http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero1/sercu.pdf, приступљено 5. 11. 2017)].

Ivana Bošković

**EL MUNDO EN EL ÁMBITO PEQUEÑO:
LA ENSEÑANZA DE ELE EN EL AULA INTERCULTURAL**

Resumen

El presente artículo trata el tema de la enseñanza de Español Lengua Extranjera en un entorno intercultural. La investigación está basada en el ejemplo de la escuela secundaria internacional en Mostar, donde los alumnos y las alumnas de todas partes del mundo acuden al curso del idioma español. A través del cuestionario de preguntas abiertas, el estudiantado ha dado las respuestas sobre su adquisición del español. El objetivo de la investigación es resaltar la actitud de las alumnas y los alumnos sobre este tema, ya que son conscientes de que este ambiente culturalmente tan diversificado influye en su proceso de aprendizaje y del entendimiento del idioma y del mundo a su alrededor. Al mismo tiempo, se tiene como intención destacar la importancia del desarrollo de la comunicación intercultural durante el proceso del aprendizaje de la lengua extranjera. Con lo dicho, se pretende mejorar la calidad de las clases y contribuir a la formación de los hablantes interculturales competentes.

Palabras clave: comunicación intercultural, la enseñanza de las lenguas extranjeras, la enseñanza de ELE, la competencia intercultural, los mediadores interculturales.