

Katarina Krželj

*Kabinet za strane jezike
Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu
kkrzelj@f.bg.ac.rs*

Interesovanja studenata za sadržaje strane kulture

Apstrakt: U članku se prikazuju rezultati istraživanja interesovanja studenata nefiloloških fakulteta (univerziteta u Srbiji) za sadržaje strane kulture, kao i značaj koji studenti pridaju upoznavanju ciljne kulture u nastavi stranih jezika na nefilološkim fakultetima. Cilj savremene nastave stranih jezika na nefilološkim fakultetima, pored razvijanja komunikativne kompetencije u struci, jeste i razvijanje plurikulturalnosti. Kako bi se proverila mogućnost ostvarenja tog cilja, neophodno je izvršiti analizu legislativnog okvira u kojem se odvija nastava stranih jezika struke, analizu nastavnih ciljeva i mogućnost senzibilizacije za interkulturene aspekte. Analizi potreba i interesovanja za sadržaje ciljne kulture mora prethoditi analiza specifičnosti interkulturalnog učenja i interkulturene kompetencije. Na osnovu dobijenih rezultata moguće je utvrditi korelaciju između elemenata kulture zastupljenih u postojećem nastavnom materijalu i interesovanja i potreba ciljne grupe kojoj su namenjeni. Dobijeni podaci poslužiće kao osnov za definisanje smernica za selekciju sadržaja ciljne kulture, koje će sa jedne strane biti utemeljene u metodičko-didaktičkim principima interkulturalno usmerene nastave stranih jezika, a sa druge strane će reflektovati realne potrebe i interesovanja studenata jednog broja nefiloloških fakulteta.

Ključne reči: kultura, interkulturalno učenje, interkulturalna kompetencija, nastava stranog jezika struke

Jezik i kultura

Interkulturalna kompetencija, jedna od ključnih kompetencija na svim nivoima savremenog obrazovanja, našla se u žiži naučnog interesovanja u vreme postkomunikativnog obrta i iz njega proizašle neokomunikativne nastave stranih jezika. Specifičnost tog novog pristupa u nastavi stranih jezika ogleda se u nadgradnji pragmatične i funkcionalne dimenzije komunikativnog pristupa. Zagovornici postkomunikativne nastave smatraju da se nastava stranih jezika ne sme ograničiti na pragmatično-funkcionalnu dimenziju, već da mora biti "mesto za temeljno upoznavanje" strane kulture (Krumm 1995, 157), što implicira i promenu odnosa prema kulturi.

Međutim, koncept interkulturalnog učenja daleko je stariji i povezuje se sa imenom Edvarda Hala, koji je razvio ovaj koncept sa ciljem da tadašnjim iza-

slanicima¹ američke vlade pomogne da razviju potrebne kompetencije za razumevanje strane kulture. Ubrzo se uviđa da takva znanja ne daju željene rezultate i da ih je neophodno upotpuniti saznanjima iz psihoanalize i lingvistike kako bi ona postala primenjiva. Tako se iz kulturne antropologije, obogaćene saznanjima iz psihoanalize i lingvistike, razvila nova naučna grana koju Hal naziva "interkulturalna komunikacija" (Moosmüller 2006, 14). U svojim istraživanjima autor se bavio pitanjem kako izaslanici koji borave određeno vreme na području druge kulture doživljavaju stranu kulturu, kakav uticaj na njih ima kultura kojoj pripadaju, kako "se snalaze" u stranoj kulturi, kako se prilagođavaju novim datostima i da li dolazi do promene slike o njima samima, slike o stranom ili čak do promene same ličnosti.

Danas je opšteprihvaćen stav da se nijedan jezik ne može odvojiti od kulture, odnosno "jezik nije kôd lišen kulture" (Kramsch 2000, 8). Znanje o jeziku ujedno je i znanje o kulturi. Jezik predstavlja konstitutivni element svake kulture, odnosno "sva kultura stvorena je zahvaljujući jeziku, kroz jezik, a u velikoj meri i u jeziku" (Bugarski 2005, 17). U nastavi stranih jezika, jezik i kultura se posmatraju u svojoj međuzavisnosti, a kultura se definiše kao deo mreže ekstralingvističkih parametara koji doprinose stvaranju identiteta korisnika datog jezika.

Kultura kao okosnica nastave stranih jezika

Na nemačkom govornom području je sve do promene kulturno-političke paradigme, do koje je došlo 70-ih godina XX veka, u upotrebi zatvoreni pojam kulture. Pojavom sociokulture napušta se usko, elitističko tumačenje kulture kao zbira reprezentativnih proizvoda prvenstveno visoke umetnosti. Novi pojam, poznat kao prošireni pojam kulture, označava sveobuhvatnost uslova života jednog društva i odnosi se na umetnost, privredu, nauku, tehniku, društvo i politiku, ali i na svakodnevni život. Deceniju kasnije i taj pojam doživljava transformaciju, te danas govorimo o "otvorenom pojmu kulture". Tradicionalni pojam kulture se "otvara", ali nužno ne podrazumava "proizvoljnost proširenog pojma kulture" (Biechele und Padros 2003, 12). Pod otvorenim pojmom kulture podrazumeva se sveukupna stvarnost ljudi koji žive u određenom kulturnom prostoru, a to su svi proizvodi njihovog mišljenja i delanja, iskustva i pravila kojima se uređuju međuljudski odnosi, kao i njihov odnos prema idejama, sistemima vrednosti i modusima življenja (*ibidem*). Kultura predstavlja otvorene, dinamičke i nikada dovršene procese koji se međusobno prožimaju.

¹ Reč je o emisarima koje je vlada SAD-a slala u sve delove sveta kako bi se upoznali sa aktuelnim stanjem i mogućnostima primene Maršalovog plana.

U kontekstu nastave stranih jezika kultura se sagledava kao "univerzalni sistem orijentacije" (universelles Orientierungssystem) tipičan za određeno društvo, organizaciju i grupu (Thomas 1993, 383). Karakteristike kulturno specifičnih sistema orijentacije Tomas naziva *kulturnim standardima* (*ibidem.*), a Altmajer *kulturnim interpretativnim obrascima* (Altmayer 2004, 147) zabeleženim u pamćenju određene kulturne grupe. Ove standarde, odnosno obrasce većina pripadnika određene kulture smatra normalnim i uobičajenim. U svojoj analizi kulturnih interpretativnih obrazaca, Altmajer govori o *nemačkim kulturnim interpretativnim obrascima*, pri čemu naglašava da se *nemački* ne odnosi na naciju i nacionalnu kulturu, već na nemački jezik. Nemačke kulturne interpretativne obrasce treba shvatiti kao obrasce koji se u diskursima na nemačkom jeziku upotrebljavaju za tumačenje konstrukcija stvarnosti. Atribut *kulturni* u pojmu *kulturni obrazac* ne podrazumeva kulturu shvaćenu kao proizvod nacionalno definisane grupe ljudi, već implicira da obrasci daju smisao i značenja neophodna za diskurzivno tumačenje stvarnosti i za svakodnevno delanje. Obrasci pri tom ne moraju uvek iznova da se izmišljaju, već su sastavni deo znanja određene grupe koja ih čuva u pisanim dokumentima, odnosno tekstovima. Kulturni interpretativni obrasci ne mogu se izjednačiti sa kognitivnim šemama, jer su one samo reprezentacije kulturnih interpretativnih obrazaca na kognitivnom nivou. *Grupa* i *kolektivno značenje* su pojmovi, koji se u kontekstu kulturnih interpretativnih obrazaca ne odnose na nacionalno definisane grupe, jer, da bi se grupa smatrala grupom, ona mora posedovati određena znanja². Altmajer podseća da kultura postoji kao vrsta otvorenog znanja koje pojedincima pomaže da razumeju i tumače tekstove³ i situacije. Upravo to znanje nudi različite i ponekad suprotstavljene interpretativne obrasce za svaku moguću situaciju. Raznolikost obrazaca omogućava da se u diskurs nemačkog jezika uvedu novi, nepoznati obrasci ili da se već postojeći, ali zaboravljeni aktuelizuju.

Značaj kulturnih interpretativnih obrazaca za nastavu stranih jezika počiva na njihovoj presudnoj ulozi u svakodnevnoj komunikaciji i na pretpostavci da su opštepoznati. Upravo iz ove pretpostavke i iz nedostatka znanja o postojećim kulturnim obrascima proizilazi opasnost od nesporazuma u procesu ko-

² Primer predstavlja porodica – ona raspolaže određenim znanjima koja njenim članovima omogućavaju da međusobno komuniciraju. Čak i veoma labavo povezane grupe, kao što su naučna društva ili navijačke grupe, raspolažu makar i ograničenim zajedničkim znanjem koje ne zavisi od njihovog nacionalnog, regionalnog ili socijalnog porekla.

³ U tekstovima su pohranjena presuponirana znanja, a vantekstualna stvarnost po Altmajeru (Altmayer 2004, 190) ne postoji. Sama kultura, tvrdi autor, predstavlja hipertekst sačinjen od mreže međusobno povezanih tekstova koji sadrže određena kulturna znanja (*ibid.*, 251).

munikacije. Ovi, govornicima stranog jezika nepoznati, kulturni interpretativni obrasci, po Altmajerovom mišljenju bi trebalo da budu temelj u proučavanju kulture u nastavi stranog jezika (Altmayer 2007,14).

Uzmemo li kao polaznu osnovu za dalju analizu otvoreni pojam kulture i kulturno determinisane interpretativne obrasce, moramo prihvatiti činjenicu da cilj proučavanja strane kulture ne može biti sveobuhvatno znanje i poznavanje ciljne kulture, već usvajanje i razvijanje strategija i veština koje će studentima omogućiti da samostalno "dešifruju" stranu kulturu. Da bismo im omogućili da razviju potrebne strategije i veštine, neophodno je da definišemo ciljeve interkulturalnog učenja koji doprinose razvijanju interkulturalne kompetencije.

Interkulturalna kompetencija

Model interkulturalne kompetencije, od kojeg se polazi u ovom radu, predstavlja trodimenzionalni konstrukt sačinjen od afektivnog, kognitivnog i komunikativnog⁴ nivoa. Afektivni nivo, ovde najzanimljiviji, dovodi se u direktnu vezu sa interkulturalnom senzibilnošću koju je po Kokvelovoj (Cockwell 2008, 36) moguće povezati sa određenim osobinama ličnosti kao što su tolerancija protivurečnih iskustava, empatija, tolerancija u odnosu na vrednosti i norme sagovornika i otpornost na frustracije. Nadalje, interkulturalno senzibilnu osobu karakteriše odsustvo predrasuda, što se smatra rezultatom sposobnosti diferenciranog opažanja i sposobnosti da se obrade nove i neuobičajene informacije koje mogu biti u suprotnosti sa prethodnim iskustvom. Interkulturalni senzibilitet ogleda se, tvrdi autor, i u niskom stepenu etnocentrizma, prihvatanju i poštovanju strane kulture, kao i spremnosti na adaptaciju⁵. Polazna pretpostavka i osnov svakako predstavlja spremnost na interkulturalno učenje, odnosno želja da se upoznaju drugi načini mišljenja i ponašanja.

Koncept interkulturalne komunikativna kompetencije, čiji je autor Majkl Bajram (Byram 1997, 34), objedinjuje sledeće komponente: 1) posmatranje i identifikovanje osoba i objekata u interkulturalnoj komunikaciji, 2) njihovo poređenje i kontrastiranje, 3) pregovaranje i definisanje značenja, 4) prevazilaženje dvosmislenosti u komunikaciji, 5) adekvatno tumačenje poruka, 6) ograni-

⁴ Kao integralni deo nastave stranog jezika kognitivni pristup dominira tokom razdoblja tzv. kognitivne lingvopragmatike (Landeskunde). Komunikativni pristup karakterističan je za razdoblje komunikativne lingvopragmatike, prethodnice interkulturalno usmerene lingvopragmatike.

⁵ Spremnost na adaptaciju mora, tvrdi Kokvelova (*ibidem*), biti obostrana, jer bi jednostrano prilagođavanje moglo prouzrokovati gubitak kulturnog identiteta partnera koji se u interakciji prilagođava.

čenje mogućnosti pogrešnog razumevanja, 6) odbranu sopstvenog mišljenja, uz uvažavanje stavova drugih učesnika u komunikaciji, 7) prihvatanje različitosti (*ibidem*).

Iako je Bajramov doprinos rasvetljavanju sadržaja ove kompleksne kompetencije neosporan, ostaje nejasno na koji način je moguće operacionalizovati parcijalne ciljeve kojima bi se ova kompetencija razvila i kako omogućiti razvijanje neophodnih veština i strategija. Najjasnije smernice za rad u praksi nalazimo u prikazu parcijalnih ciljeva interkulture kompetencije Bihelea i Padrosa (Biechele und Padros 2003, 91). Autori navode četiri cilja nižeg hijerarhijskog nivoa, a to su:

1) Treniranje opažanja koje objedinjuje opažanje spoljašnjeg sveta, opažanje unutrašnjeg sveta i opažanje fantazije. Opažanje čine tri aktivnosti koje se međusobno prepliću: opisivanje, interpretacija i vrednovanje koji se u nastavi moraju razgraničiti.

2) Usvajanje strategija za dešifrovanje značenja; pomoću adekvatnih strategija moraju se proučiti i dokučiti sociokulturnološke dimenzije značenja, komunikativne funkcije i načini ophođenja u stranoj kulturi.

3) Osposobljavanje za poređenje kultura koje implicira sledeće aspekte: a) svest o relativnosti sopstvenog opažanja i distanciranje od sopstvene perspektive, b) svest o tome da poređenje kultura podrazumeva balansiranje između generalizacije i diferencijacije, c) znanje o tome šta se poredi, odnosno definisanje kriterijuma poređenja, kako ne bi došlo do pogrešnog tumačenja informacija (Bachman 1995, 14).

4) Diskursna kompetencija u interkulturalnim situacijama, koju čine verbalni i neverbalni elementi, odnosno kombinacija "ličnih kompetencija i kompetencija u stranom jeziku" (Biechele und Padros 2003, 91). U osnovi diskursne kompetencije je ne samo spoznaja da se komunikativne akcije i način ponašanja razlikuju od kulture do kulture, nego i spremnost da se preuzme perspektiva drugog. Kako bi se razvila diskursna kompetencija, neophodno je razviti veštinu identifikovanja različitih komunikativnih stilova i strategije za analizu nesporazuma.

Ispitivanje interesovanja i potreba studenata ne bi imalo neophodno teorijsko uporište, ukoliko se, pored definisanih nastavnih ciljeva, ne bi pošlo i od pitanja selekcije interkulturalno relevantnih nastavnih sadržaja. Stoga, da bismo odredili sadržaje strane kulture za koje studenti pokazuju posebno interesovanje, u upitnik smo uvrstili i teme koje podstiču interkulturalnu senzibilizaciju. Selekcija tema i aspekata kulture čija se aktuelnost proveravala istraživanjem izvršena je na osnovu: a) otvorenog pojma kulture, b) Nojnerovog izbora tema za nastavu na interkulturalnim osnovama (Neuner 1994, 23), c) kriterijuma selekcije sadržaja interkulture pragmatike.

O temama koje proizilaze iz otvorenog shvatanja kulture već je bilo reči, te ćemo se ovde ograničiti na kratki prikaz Nojnerovog spiska sadržaja kulture

za potrebe nastave stranih jezika izveden iz osnovnih antropoloških kategorija (Neuner 1994, 23), a to su: život i smrt, identitet, život u porodici, život u široj političkoj zajednici, partnerski odnosi, stanovanje, okruženje, rad, obrazovanje i vaspitanje, odmor/umetnost, zadovoljavanje potreba i potrošnja, zdravstvena zaštita, učestvovanje u saobraćaju/mobilnost, vrednosni sistem, komunikacija, pravila ponašanja (etika, religija), odnos prema istoriji (doživljaj vremena), duhovna i psihička iskustva (refleksija i unutrašnja reprezentacija realnosti, imaginacija, sećanja, samorefleksija, emocionalnost).

Kada govorimo o interkulturnoj pragmatiki, disciplini čiju okosnicu čine razlike u kulturnoj determinisanosti jezičkih činova, značajno je naglasiti da pripadnici različitih kultura daju prednost određenim komunikativnim stilovima koji odslikavaju različite sisteme vrednosti, iskazane razlikama u stepenu direktnosti, jezičkim rutinama, modifikaciji njihovog intenziviranja i ublažavanja (Siebold 2008, 9). Stoga teme interkulture pragmatike relevantne za nastavu stranih jezika uključuju sledeće: razlike u konvencijama diskursa, kao npr. kulturno determinisane razlike u korišćenju inicijalnih i finalnih konverzionih signala, kulturno uslovljene preference u izboru tema razgovora, smenjivanja sagovornika u procesu konverzacije ili forme i funkcije diskurzivnih signala (*ibidem*).

Mesto i značaj interkulture kompetencije u visokoškolskom obrazovanju u Srbiji

Savremena nastava stranog jezika na akademskom nivou mora biti utemeljena na didaktičko-metodičkim i pedagoškim principima, uz uvažavanje ne samo specifičnosti visokoškolskog obrazovanja, već i osobenosti sredine u kojoj se nastava odvija.

Kako bismo udovoljili zahtevima "moderne"⁶ nastave (Koreik 2000, 25), neophodno je da uvažimo principe usmerenosti ka studentima, ka akciji i komunikaciji, ka profesiji i struci, da omogućimo autonomno učenje i senzibilizaciju za interkulture aspekte, što je sa aspekta ovog rada najvažnije. Posta-

⁶ Reč je o nastavi u kojoj nastavnik ima ulogu inicijatora, odnosno "metodički verziranog moderatora informacija" (Koreik 2000, 25), čiji je zadatak da, polazeći od potreba adresata, ponudi podsticaje koji će omogućiti kreiranje zanimljivog i efikasnog nastavnog procesa. Zadatak nastavnika jeste da analizira strukturu potreba adresata, koje su, iako subjektivne, uvek i objektivno determinisane. Na osnovu dobijenih informacija trebalo bi izabrati podsticaje koji će dovesti do sticanja određenih znanja o stranoj kulturi. Modernost tako shvaćene nastave proizilazi iz njene orijentisanosti ka potrebama studenata, pri čemu se misli i na aktuelne jezičke potrebe i na pretpostavljene potrebe u budućnosti.

vljene zahteve moguće je ispuniti jedino ukoliko prilikom donošenja ključnih odluka u procesu programiranja nastave uvažimo interesovanja i potrebe samih studenata. Drugim rečima, pre nego što definišemo nastavne ciljeve, principe selekcije sadržaja, metode rada i načine praćenja i evaluacije postignuća, neophodno je da izvršimo analizu kratkoročnih i dugoročnih potreba studenata, analizu njihovih interesovanja u pogledu izbora tema koje se tiču kulture nemačkog govornog područja, kao i analizu situacije u kojoj se nastava stranog jezika odvija.

Osim pedagoških, odnosno metodičko-didaktičkih razloga na ovaj korak nas obavezuje i opasnost da preuzimanjem već didaktizovanih sadržaja iz ciljane kulture doprinesemo širenju političkih interesa date zajednice ili nametanju njenog karakterističnog javnog diskursa⁷. Selektovani nastavni sadržaji, odnosno udžbenici, uvek imaju formativnu, vaspitnu i obrazovnu funkciju, odnosno uvek korespondiraju sa vrednosnim sistemom određene zajednice. Njihova funkcija je da budu kulturni model, da oblikuju kulturno iskustvo čitaoca, tako što će favorizovati određena iskustva (Plut 2003, 42). Oblikovanje kulturnog iskustva može se odvijati na svesnom nivou, preko proklamovanih ciljeva, ali i nesvesno, subliminalno, preko sadržaja koji se podrazumevaju, budući da čine integralni deo određenog kulturnog nasleđa⁸. Iz pomenutih funkcija nastavnih sadržaja proizilazi potreba za uvažavanjem specifičnosti sredine u kojoj je nastava odvija.

Kada je reč o uvažavanju specifičnosti nastavnog konteksta i visokoškolskog obrazovanja definisanog legislativnim okvirom, neophodno je osvrnuti se na jedan broj dokumenata koji definišu odnos kulture, interkulturalnog učenja i nastave stranih jezika. Ciljevi kojima Evropa teži u svom sistemu interkulturalnog obrazovanja, izneti su u "Ženevskoj deklaraciji"⁹ još 1996. Oni obuhvataju ne samo vaspitanje za demokratski način življenja, spremnost za svestrano društveno angažovanje, za poštovanje vrednosnog sistema društva, već

⁷ Analizirajući načine prezentacije nemačke kulture u udžbenicima nastalim na nemačkom govornom području Feldes (Földes 1994, 30-32) pravi razliku između "tipizirajuće imitatorskih", "normativno dokumentarističkih", "problemski orijentisanih" i "kritički emancipatorskih" pristupa. U novijoj generaciji udžbenika, sa dominantno kritički emancipatorskim pristupom, Nemačka se neretko prikazuje kao "zemlja rastuće bede".

⁸ Nemački didaktičari srazmerno rano prepoznaju formativni potencijal udžbenika kao i opasnosti koje se u njima kriju, te se šezdesetih godina prošlog veka razvija živa diskusija o tome da li kao pomoć trećem svetu treba "izvoziti i zapadne obrazovne ciljeve" (Krumm und Ohms 2001, 1041), čime bi se dovršile kolonijalne pretenzije i time potrle postojeće tradicije učenja i podučavanja.

⁹ Reč je o 45. zasedanju Međunarodne konferencije o obrazovanju, održanom u Ženevi 1996. Deklaracija je formulisana na Evropskom konsultativnom sastanku, održanom u Varšavi 1996. godine.

i negovanje kritičkog odnosa prema društvenim pojavama i problemima, kao i jačanje svesti o potrebi društvenog razumevanja, tolerancije i socijalne pravde (Danilović 2002, 22). Istovremeno, implementacija novih zakonskih okvira zasnovanih na Bolonjskoj deklaraciji, sve veća mobilnost studenata kojima poznavanje stranih jezika postaje neophodan uslov za dalje školovanje i profesionalni razvoj, kao i sve intenzivniji razvoj plurilingvizma i plurikulturalnosti iziskuju osposobljavanje studenata za život i rad u višekulturnim i višenacionalnim sredinama, čime interkulturalna kompetencija dobija poseban značaj. Na integraciju interkulturalne kompetencije u nastavne ciljeve na akademskom nivou obavezuje nas i jedna deklaracija odbora Berlinske naučne konferencije iz 2001, koja sadrži poziv svim učesnicima angažovanim u primeni Bolonjske deklaracije da posebnu pažnju posvete razvijanju plurilingvizma i interkulturalne kompetencije, u cilju ujedinjavanja evropskog visokoškolskog sistema. U deklaraciji se naglašava da je plurilingvizam uslov za zaposlenje, usavršavanje i sticanje "evropskog državljanstva" ili "demokratskog državljanstva" (Filipović 2008, 93). Zakon o visokom obrazovanju koji je Skupština Republike Srbije donela 2005. godine usaglašen je sa principima Bolonjske deklaracije i sa odredbama Berlinske deklaracije.

Navedeni podaci odražavaju specifičnosti visokoškolskog obrazovanja u Republici Srbiji, i u isto vreme ukazuju na kratkoročne i dugoročne interese i potrebe naših studenata. Specifičnost visokoškolskog obrazovanja i nastave, čiju okosnicu čini ciljna kultura, pored navedenog proizilazi i iz definicije nastavnih ciljeva i značaja koji se pridaje interkulturalnom učenju. Senzibilizacija za interkulturalne aspekte kao nastavni princip ima za cilj razvijanje "transnacionalne komunikativne kompetencije" (Firges und Melenk 1989, 513) ili interkulturalne komunikativne kompetencije i ne bazira se isključivo na enciklopedijskom znanju o stranoj zemlji i njenoj kulturi, što je praksa koja je obeležila period pre pojave komunikativne i neokomunikativne nastave stranih jezika. Cilj interkulturalnog učenje je da osposobi studente da razumeju stranu kulturu i da se oslobode postojećih stereotipa i klišeja o njoj, u meri u kojoj to nastavni proces omogućava.

Istraživanje interesovanja studenata za sadržaje strane kulture

Zahtev da se u nastavi stranih jezika koristi nastavni materijal selektovan prema potrebama i interesovanjima ciljne grupe kojoj je namenjen teorijski je utemeljen na metodičko-didaktičkim polazištima, a empirijski na rezultatima ispitivanja interesovanja studenata za sadržaje ciljne kulture. Naime, rezultati jednog broja istraživanja interesovanja studenata za sadržaje ciljne kulture potvrđuju da zbog velikih razlika ne samo između različitih jezičkih zajednica, već i unutar same akademske zajednice, nije moguće napraviti univerzalni udžbenik

za studente nefiloloških fakulteta. Tako je npr. uporedna analiza potreba i interesovanja poljskih i nemačkih studenata pokazala da poljski studenti pokazuju živo interesovanje za teme koje se odnose na kulturu i društvo, dok nemački studenti pokazuju veći afinitet prema političkim i istorijskim temama (Stork und Adamczak-Krysztofowicz 2008, 16)¹⁰. Još veće razlike nalazimo u interesovanjima studenata azijskih univerziteta¹¹. Tako studenti iz Uzbekistana pokazuju skoro dvostruko veće interesovanje za kulturne odnose između svoje zemlje i Nemačke nego što je to slučaj sa studentima iz Irana ili Kine. Ipak, kada je reč o privrednim i ekonomskim odnosima sa Nemačkom, najveće interesovanje zabeleženo je upravo među studentima iz Kine. Uočljive su i razlike u slučaju interesovanja za istoriju Nemačke, koje je među studentima u Tadžikistanu veliko, dok je kod studenata u Iranu ono na začelju (Ünver 2005, 218).

Istraživanje prikazano u ovom radu sprovedeno je na slučajnom uzorku od 222 studenta nefiloloških fakulteta univerziteta u Beogradu, Nišu, Novom Sadu, Univerziteta umetnosti i Univerziteta Singidunum. U istraživanju je korišćena deskriptivna, empirijska neeksperimentalna metoda, kroz anketu posebno sačinjenu za potrebe istraživanja. U istraživanju smo pošli od pretpostavke da su sadržaji ponuđeni u postojećim udžbenicima za nemački jezik na nefilološkim fakultetima kako domaćih, tako i stranih autora, samo delimično u korelaciji sa sadržajima za koje studenti pokazuju posebno interesovanje. Druga pretpostavka je bila da postoje velike razlike u interesovanjima studenata sa različitim studijskih grupa. Treća pretpostavka je bila da su studenti zainteresovani da se upoznaju sa sadržajima polazne i ciljne kulture. Kada je reč o potrebama studenata, polazna pretpostavka je bila da studenti nisu u dovoljnoj meri upoznati sa ciljevima interkulturalnog učenja i sa značajem razvijanja ključnih kompetencija.

Cilj prvog pitanja u istraživanju bio je da se utvrde interesovanja ispitanika za aktuelna zbivanja u zemljama nemačkog govornog područja i da se ustanovi da li čitaju vesti koje se odnose na dato područje. Neočekivano mali procenat ispitanih studenata (29,5%) pokazuje interesovanje za takve vesti. Od toga, sasvim očekivano, najviše odstupaju studenti Fakulteta političkih nauka, od kojih 61% čita vesti koje se odnose na nemačko govorno područje i, neočekivano, studenti Univerziteta umetnosti, među kojima čak 71,4% studenata pokazuje interesovanje za vesti sa nemačkog govornog područja. Izuzetno slabo interesovanje pokazuju studenti Saobraćajnog fakulteta (14%3) i Filozofskog fakultet u Beogradu (25,3%).

Upitani za oblasti koje ih posebno interesuju, studenti na prvo mesto stavljaju *putovanja* (14,69%), slede *život mladih* (8,69%) i *popularna muzika*

¹⁰ Ispitivanjem je obuhvaćeno 65% studenata germanistike i 35% studenata nefiloloških fakulteta.

¹¹ Istraživanje je sprovedeno 2005. na osam azijskih univerziteta (Ünver 2005, 216).

(8,41%). Interesovanje za *sport, umetnost, istoriju i književnost* pokazuje 7% studenata, dok poslednje mesto pripada *klasičnoj muzici* (2,03%). Kao što je i očekivano, razlike između pojedinačnih fakulteta i studijskih grupa su velike kada je reč o *književnosti, umetnosti, klasičnoj muzici, medijima, istoriji, životu mladih*. Razlike između studijskih grupa su zanemarjive u pogledu interesovanja za *sport, putovanja, geografiju, modu, običaje u zemljama nemačkog govornog područja, modernu umetnost, hranu, probleme mladih*.

Kada je reč o sadržajima koje bi želeli da obrađuju u nastavi stranog jezika, studenti su najviše interesovanja pokazali za *svakodnevni život u zemljama nemačkog govornog područja* (31,48%), zatim za *studiranje i način studiranja* u tim zemljama (20,60%); sledi *društvo u Nemačkoj, Austriji i Švajcarskoj* (13,07%), *istorija Nemačke, Austrije i Švajcarske* (12,67%), *geografija* (8,51%), *Evropska unija* (6,14%), *politika* (4,95%), a na začelju je *privreda zemalja nemačkog govornog područja* (2,57%). Odgovori na ovo pitanje trebalo je da rasvetle da li postoji korelacija između tema koje studente generalno interesuju i tema koje biraju kao sadržaj u nastavi nemačkog jezika.

Kao što je i očekivano, postoje velike razlike u odgovorima studenata pojedinih fakulteta. Najveće interesovanje za *studiranje u zemljama nemačkog govornog područja* pokazuju studenti Univerziteta umetnosti (85,7%) i studenti Fakulteta političkih nauka (63,9%). U pogledu interesovanja, naša hipoteza da studenti pokazuju interesovanja za teme koje nisu obuhvaćene postojećim udžbenicima za jezik struke namenjenim širem tržištu, delimično je protvrđena, budući da pomenuti udžbenici¹² sadrže veći broj tema koje se odnose na studiranja na nemačkom govornom području. Kada je reč o *istoriji* kao temi, postoji očekivana razlika u interesovanjima u zavisnosti od fakulteta, te tako 44,2% studenata Filozofskog fakulteta i 40% studenata Elektrotehničkog fakulteta pokazuje interesovanje za istorijske teme, dok na Ekonomskom fakultetu svega 3,4% studenata bira ovu temu. Zanimljivo je da među studentima Fakulteta za bankarstvo Valjevo (Univerzitet Singidunum), koji školuje stručnjake sličnog profesionalnog usmerenja, čak 52,4% studenata zaokružuje *istoriju* kao oblast interesovanja. I na Univerzitetu umetnosti veliki procenat ispitanih studenata (42,9%) pokazuje interesovanje za ovaj nastavni sadržaj. *Društvo u Nemačkoj, Austriji i Švajcarskoj* u nastavi nemačkog jezika izučavalo bi 29,9% studenata. Nešto veću sklonost ka izučavanju ove teme pokazuju studenti Fakulteta za bankarstvo Valjevo (Univerzitet Singidunum) (52,4%) i Univerziteta umetnosti (42,9%), dok je ona najmanja kod studenata Ekonom-

¹² Lévy-Hillerich et.al. 2004. *Mit Deutsch in Europa studieren, arbeiten, leben*. München: Goethe-Institut ili Lévy-Hillerich et.al. 2009. *Mit DEUTSCH studieren, arbeiten, leben. Band 1 – A2/B1, Ein Lehrwerk für den Studienbegleitenden Deutschunterricht an Universitäten und Hochschulen*. Milano: Robert Bosch Stiftung, Archipelago Edizioni.

skog fakulteta (3,4%). *Svakodnevni život u zemljama nemačkog govornog područja* tema je koju bira 71,6% ispitanih studenata, bez značajnih razlika unutar fakulteta. Tema *Evropska unija*, kao što je i očekivano, nije privukla interesovanje većeg broja studenata, tako da se za ovu temu opredeljuje 14% ispitanika. Međutim, i tu postoji razlika među fakultetima – studente Fakulteta političkih nauka ova tema više zanima (30,6%), kao i studente Ekonomskog fakulteta (27,6%). Slični su rezultati i u pogledu interesovanja za *politiku*, koju zaokružuje 11,3% svih studenata, dok studenti Fakulteta političkih nauka opet prednjače u izboru ove teme sa 30,6%.

Kada je reč o *geografiji* kao temi u nastavi nemačkog jezika, tek 19,4% studenata pokazuje interesovanje za nju, pri čemu studenati Ekonomskog fakulteta i studenati Fakulteta za bankarstvo Valjevo (Univerzitet Singidunum) pokazuju nešto veće interesovanje za datu temu (27,6%, odnosno 22,7%). Slabo interesovanje ispitanici pokazuju i za temu *privreda zemalja nemačkog govornog područja*, te svega 5,9% ukupnog uzorka studenata bira ovu temu. Zanimljivi su i neočekivani rezultati koje smo dobili ne samo od studenata Filozofskog i Saobraćajnog fakulteta, koji smatraju da ova tema ne bi trebalo da bude obrađivana u nastavi, već i rezultati dobijeni od studenata Ekonomskog fakulteta i studenata Fakulteta za bankarstvo Valjevo (Univerzitet Singidunum) koji u svega 22,7%, odnosno 17,2% pokazuju interesovanje za *privredu* kao nastavnu temu.

Kako bismo dobili dodatne informacije o interesovanjima studenata za određene teme koje se tiču kulture zemalja nemačkog govornog područja, a koje su reprezentativne sa aspekta koncepta interkulturalnog učenja i interkulturalne pragmatike (npr. odnos polazne i ciljne kulture, razlike u neverbalnim i paraverbalnim elementima¹³, društveni problemi, odnos prema strancima ili predrasude o Nemcima), zamolili smo ispitanike da zaokruže još tri teme koje bi rado obrađivali u nastavi. Na osnovu rezultata moguće je zaključiti da studenti ne pokazuju posebno interesovanje za ovu grupu tema, te se tako *razlike u neverbalnim elementima komuniciranja* nalaze na šestom mestu, *društveni problemi* na sedmom, *predrasude o Nemcima* na devetom a *odnos prema strancima* na poslednjem, trinaestom.

Sledeće pitanje, otvorenog tipa odnosilo se na značaj upoznavanja ciljne kulture, a odgovori na njega mogu se svrstati u četiri kategorije, od kojih je najviše u kategoriji *poučno* (63,2%), potom *zanimljivo* (38,1), *olakšava učenje* samog jezika (18,4%) dok najmanje odgovora beležimo u kategoriji *praktično* (5,4%). U distribuciji po fakultetima postoji razlika, te tako studenti Elektrotehničkog fakulteta prednost daju praktičnim razlozima, kao što su zapošljava-

¹³ Paraverbalni elementi komunikacije su intenzitet glasa, ritam, korišćenje pauze, melodija i sl., a neverbalni - mimika, proksemija, kinestetička komunikacija, kontakt očima, dodir i dr.

nje na nemačkom govornom području, upoznavanje ljudi i komunikacija. Najviše ispitanih studenata, ipak, smatra da je upoznavanje strane kulture poučno i informativno i da ima za cilj širenje opšteg nivoa kulture. Studenti Ekonomskog fakulteta nešto češće ističu zanimljivost (20,0%) kao razlog izučavanja nemačke kulture u nastavi nemačkog jezika. Od ostalih odgovora koji nisu našli svoje mesto u navedenim kategorijama sledi *lakše komuniciranje sa kolegama iz struke* (18,12%), *snalaženje u svakodnevnom životu* (17,41%) i *interesantnija nastava, predavanja* (11,90%).

Dobijeni rezultati potvrdili su hipotezu da postojeći udžbenici, autora sa nemačkog govornog područja kao i onih sa drugih prostora, ne odgovaraju interesovanjima ispitanih studenata i samo se delimično mogu prilagoditi potrebama nastave na nefilološkim fakultetima u Srbiji. Teme kojima se u tim publikacijama posvećuje velika pažnja, kao što su *geografija, privreda, zaštita životnog okruženja* ili *Evropska unija* nisu u korelaciji sa temama za koje su ispitanici studenti pokazali posebno interesovanje. Teme za koje su studenti pokazali interesovanje, a koje su sadržane u pomenutim nastavnim materijalima jesu uslovi *studiranja u zemljama nemačkog govornog područja* i *elementi svakodnevice studentskog života*. Osim navedenog, na osnovu rezultata može se zaključiti da je skoro nemoguće kreirati celovit nastavni materijal koji bi odgovarao potrebama studenata različitih studijskih grupa, ali je moguće napraviti okvir ili bazu koju bi činile teme za koje su studenti svih fakulteta pokazali veće interesovanje, a to su: *fenomeni svakodnevnog života, studiranje u zemljama nemačkog govornog područja, putovanja, moderna muzika, život mladih, odnos sa našom zemljom, običaji*.

Sledeća grupa pitanja odnosila se na ciljeve nastave stranih jezika na nefilološkim fakultetima i na kompetencije koje valja razvijati. Polazna pretpostavka je da studenti nisu u dovoljnoj meri upoznati sa ciljevima interkulturalno usmerene nastave stranih jezika struke i potrebom za razvijanjem ključnih kompetencija u koje se ubraja i interkulturalna kompetencija.

Kao što je i očekivano, na prvom mestu cilj učenja jezika struke, prema odgovorima ispitanih studenata, jeste *korišćenje stručne literature* (24,53%). Sledi *učestće na stručnim skupovima* (24,36%) i *komunikacija sa kolegama* (23,18%), potom *upoznavanje nemačke kulture* (11,51%), *korišćenje interneta na nemačkom jeziku* (9,14%) i, na kraju, *otkrivanje sličnosti i razlika između kultura zemalja nemačkog govornog područja i naše kulture* (7,28%). Iz navedenih rezultata može se zaključiti da studenti kao nadređene nastavne ciljeve vide ciljeve koji se tradicionalno smatraju ciljevima nastave stranih jezika struke na akademskom nivou.

Kada govorimo o *upoznavanju nemačke kulture* kao cilju nastave nemačkog jezika, postoje značajne razlike između odgovora studenata različitih studijskih oblasti. Među studentima Univerziteta umetnosti, 42,9% *upoznavanje nemačke kulture* smatra ciljem učenja jezika, dok je to cilj tek za 10,3% budu-

ćih ekonomista i za 14,3% studenata Saobraćajnog fakulteta. U slučaju studenata Filozofskog fakulteta, 43,2% zaokružuje navedenu opciju, kao i 22,2% studenata Fakulteta političkih nauka i 31,8% studenata Fakulteta za bankarstvo Valjevo (Univerzitet Singidunum). Neočekivano veliki broj studenata Saobraćajnog fakulteta (40,0%), je zaokružio upoznavanje nemačke kulture kao cilj nastave nemačkog jezika na akademskom nivou.

Saznavanje o razlikama i sličnostima sa našom kulturom kao cilj nastave nemačkog jezika za studente pojedinih fakulteta bira samo 19,4% studenata, i u tom pogledu nema značajnih razlika između fakulteta. Studenti Filozofskog fakulteta se u najvećem broju opredeljuju za ovaj cilj (23,2%), dok svega 11,1% studenata Fakulteta političkih nauka ovaj cilj smatra relevantnim. Na osnovu dobijenih podataka može se zaključiti da studenti nisu u dovoljnoj meri upoznati sa potencijalom interkulturalnog učenja i sa značajem razvijanja interkulturalne kompetencije, zbog čega ovim ciljevima u nastavi treba posvetiti veću pažnju.

Kada je reč o ključnim kompetencijama koje bi trebalo razvijati tokom studija, studenti na prvo mesto stavljaju *sposobnost timskog rada* (25,31%), slede *oslobađanje od predrasuda* (21,24%), *tolerancija* (21,24%), *empatija* (15,39%), *sposobnost razumevanja druge kulture* (14,51%) i, na kraju, *fleksibilnost* (3,01%). Primetna je izvesna diskrepanca u odgovorima studenata o potrebi oslobađanja od predrasuda - naime, iako izkazuju saglasnost o potrebi izučavanja te teme, studenti je ne smatraju dovoljno zanimljivom za obradu u nastavi stranog jezika.

Zaključak

Legislativni okvir koji definiše uslove u kojima se odvija nastava stranih jezika na nefilološkim fakultetima u Srbiji ostavlja dovoljno prostora za razvijanje interkulturalne kompetencije kao jedne od ključnih kompetencija. Analiza kratkoročnih i dugoročnih potreba ispitanih studenata takođe potvrđuje da su, u vreme sve veće mobilnosti, plurilingvizam i plurikulturalnost preduslovi za dalje školovnje i profesionalni razvoj. I najzad, rezultati dobijeni prikazanim istraživanjem pokazuju da među studentima nefiloloških fakulteta postoji interesovanje za sadržaje ciljne kulture, ali da su teme za koje studenti pojedinačnih studijskih grupa pokazuju interesovanje različite. Iako postoji interesovanje za sadržaje interkulturalnog učenja kao i za razvijanje ključnih kompetencija, neophodno je studente podrobnije upoznati sa potencijalom i značajem ovih sadržaja i ciljeva. Udžbenici i drugi nastavni materijali kreirani za potrebe nastave nemačkog jezika na nefilološkim fakultetima samo su delimično u korelaciji sa potrebama i interesovanjima ispitanih studenata, zbog čega je neophodno ispitati interesovanja studenata različitih oblasti studija i odabrati nastavni materijal u skladu sa dobijenim rezultatima.

Na osnovu zaključaka do kojih smo ovim istraživanjem došli, moguće je izvesti sledeće preporuke za selekciju nastavnog materijala koje se tiču upoznavanja ciljne kulture i razvijanja interkulture kompetencije: selektovani materijal mora biti usklađen sa interesovanjima ciljne grupe kojoj je namenjen, kao i sa ciljevima interkulture učenja i interkulture pragmatike. Nastavni materijal mora nuditi osnovu za razvijanje interkulture kompetencije koja će omogućiti sagledavanje kulturne determinisanosti sopstvenog opažanja, mišljenja i delanja, promenu perspektive, razvijanje tolerancije, empatije i ambigvitetne tolerancije.

Uvažavanjem ovih preporuka našim studentima možemo pružiti priliku da jezik sagledaju ne samo kao sredstvo za predstavljanje već spoznate istine, već i kao sredstvo za otkrivanje nepoznatog, kao priliku da usvoje novi, drugačiji pogled na svet. Svet se, po Humboltu, ne može odvojiti od učenja stranih jezika, jer svaki jezik sadrži čitavu mrežu pojmova i predstava samo jednog dela čovečanstva (Humboldt prema Bachman et. al.1995,4). U nastavi stranih jezika, ta kompleksna mreža pojmova i predstava karakterističnih za stranu kulturu nikada se ne može upoznati u celosti. Selektovani sadržaji koji se odnose na ciljnu kulturu uvek će izgledati kao slučajno izabrani isečci strane realnosti, a slika strane stvarnosti kao nepovezana "ostrva razumevanja" (Bachmann et.al 1995,8) ili "nepotpuni mozaik" (Eismann et.al. 1996,39). Upoznavanje sa protivurečnošću i višeslojnošću kulture kao fenomena, otvara studentima prostor ne samo za upoznavanje strane kulture, već i za sagledavanje sopstvene kulture sa različitih aspekata.

Literatura

- Altmayer, C. 2004. *Kultur als Hypertext. Zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache*. München:Judicium.
- Altmayer, C. 2007. Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft - Innovation oder Modetrend? *Germanistische Mitteilungen. Zeitschrift des Belgischen Germanisten- und Deutschlehrerverbands* (65): 7-21.
- Bachmann, S. et. al. 1995. *Sichtwechsel neu 1, 2, 3*. Allgemeine Einführung. München: Klett.
- Biechele, M., i A. Padros. 2003. *Didaktik der Landeskunde*. Fernstudieneinheit 31. Berlin: Langenscheidt.
- Bugarški, R. 2005. *Jezik i kultura*. Beograd:Biblioteka XX vek.
- Cockwell, A. 2008. *Entwicklung interkultureller Kompetenz: Von Fach- und Führungskräften durch Training und Coaching*. Norderstedt Pristupljeno aprila 2014: http://books.google.rs/books?id=Ue7-QP4bfH0C&printsec=frontcover&hl=sr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Danilović M. S. 2002. Kakvo je obrazovanje potrebno Evropi za društvo sutrašnjice - ciljevi i očekivanja. *Pedagogija* 40 (1-2): 18-33.

- Eismann, V. et al. 1996. *Die Suche. Das andere Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache*. Textbuch 2. Berlin-München: Langenscheidt.
- Filipović, J. 2008. "Interkulturelle kommunikative Kompetenz in der Fremdsprachenlehre". U *Multidisziplinarnost u nastavi jezika i književnosti* (ur.) Vučo, J., 87-98. Nikšić: Filozofski fakultet Univerziteta Crne Gore.
- Firges, J., H. Melenk. 1989. "Landeskundliches Curriculum." U *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, (ur.) Bausch, K.- R., H. et al. 513-517. Tübingen-Basel: Francke.
- Földers, C. 1994. Zum Deutschlandbild der DaF Lehrwerke: von der Schönfärberei zum Frustexport. *Zeitschrift Deutsch als Fremdsprache*, 30-32. München: Langenscheidt.
- Gutschow, H. 1977. Von der Kulturkunde zur Landeskunde. Geschichte und Probleme eines Aspekts des Fremdsprachenunterrichts aus deutscher Sicht. *Unterrichtspraxis* (4): 3-16.
- Koreik, U. 2000. Moderne Landeskunde!? U *Sprachandragogik. Jahrbuch 1999/1. Landes- und kulturkundliche Vermittlungsansätze*, (ur.) Willkop, E.-M., 11-37. Mainz: Johannes Gutenberg-Universität.
- Kramsch, C. 2000. Social discursive constructions of self in L2 learning. *Sociocultural theory and second language learning*, (ur.) Lantolf, J. 133-153. Oxford: OUP.
- Krumm, H.-J. 1995. (ur.) *Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation. Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 161-167. Tübingen-Basel: Francke.
- Krumm, H.-J., D. Ohmas. 2001. (ur.) *Regionale Lehrwerke und Lehrmethoden. Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. 1041-1051. Berlin: De Gruyter.
- Moosmüller, A. 2006. (ur.) *Interkulturelle Kommunikation aus ethnologischer Sicht. Interkulturelle Kommunikation. Konturen einer wissenschaftlichen Disziplin*. Münster: Waxmann Verlag.
- Neuner, G. 1994. Fremde Welt und eigene Erfahrung - Zum Wandel der Konzepte von Landeskunde für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. *Fremde Welt und eigene Wahrnehmung. Konzepte von Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht*. 14-39. Gesamthochschule Kassel.
- Thomas, A. 1993. (ur.) *Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns. Kulturvergleichende Psychologie*. 377-424. Göttingen: Hogrefe Verlag für Psychologie.
- Plut, D. 2003. *Udžbenik kao kulturno-potporni sistem*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Siebold K. 2008. *Die Interkulturelle Pragmatik – Angenehm, Sie kennenzulernen!* http://www.fage.es/magazin/magazin18/04_KATHRIN_SIEBOLD.pdf - pristupljeno februara 2014.
- Stork, A., S. Adamczak-Krysztofowicz. 2008. Welche Inhalte und Themen für den Fremdsprachenunterricht an der Hochschule? Ergebnisse einer quantitativen Studienbefragung. *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 47.11-26. http://vep-landau.de/bzf/2008_47/%2804%29Stork-Adamczak%2811-26%29.pdf – pristupljeno april 2014.
- Ünver, Ş. 2005. Untersuchungsergebnisse zu landeskundebezogenen Interessen von Deutschlernenden aus dem universitären Bereich in asiatischen Ländern. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29: 213-221.

Katarina Krželj

Faculty of Philosophy University of Belgrade

Student interest in cultural content of a foreign country

The paper presents results of a study on the interest of students of non-philological faculties (of universities in Serbia) in contents from foreign cultures and how high importance students attach to learning about the target culture in foreign language teaching and learning at non-philological faculties. The goal of modern foreign language teaching at non-philological faculties, in addition to the development of communicative competence in the profession, is also to develop pluricultural competence. In order to test the chances of attaining this goal, it is necessary to perform an analysis of the legislative framework in which teaching foreign languages for special purposes takes place, an analysis of learning aims and the possibility of developing cross-cultural sensitization. An analysis of the needs for and interests in the contents of the target culture must be preceded by an analysis of the specificities of intercultural learning and intercultural competence. Based on these results, it is possible to establish the correlation between the elements of the culture already present in the existing teaching material and the interests and needs of the target group which these materials are intended for. The data thus obtained will serve as a basis for defining the guidelines for selecting contents of the target culture, which, on one hand, will be based on methodological and didactical principles of interculturally oriented foreign language teaching, and on the other hand, will reflect the real needs and interests of the students from a number of non-philological faculties.

Key words: culture, intercultural learning, intercultural competence, teaching foreign languages for special purposes

L'intérêt des étudiants serbes pour les contenus culturels étrangers

Le présent article traite des résultats d'une recherche visant l'intérêt que portent les étudiants dans les universités non-philologiques serbes aux contenus culturels étrangers et l'importance qu'ils accordent à la civilisation dans l'apprentissage/enseignement des langues étrangères au sein des facultés non-philologiques. A l'heure actuelle, l'enseignement des langues étrangères de spécialité a pour objectif de développer chez les apprenants des compétences tant communicatives que pluriculturelles. Afin de vérifier la faisabilité de cette tâche, il est indispensable d'examiner le cadre institutionnel au sein duquel

l'enseignement est mis en place, les objectifs de ce dernier et la possibilité de sensibilisation à l'interculturalité. L'analyse des besoins et de l'intérêt porté à la culture cible doit être précédée par celle portant sur les spécificités de l'apprentissage et des compétences interculturels. Les résultats obtenus permettront de mettre en corrélation les éléments culturels contenus dans les supports pédagogiques existants et l'intérêt et les besoins du public cible. En outre, ils serviront de base à la définition de lignes directrices pour le choix de contenus culturels visés qui, d'une part, s'aligneront sur les principes didactiques d'un enseignement des langues étrangères orienté vers l'interculturel et de l'autre, reflèteront réellement les besoins et intérêts des étudiants d'un nombre de facultés non-philologiques.

Mots-clés: culture, apprentissage interculturel, compétence interculturelle, enseignement de langue étrangère de spécialité

Primljeno / Received: 15.05.2014.

Prihvaćeno / Accepted: 11.06.2014.