



Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Dubravka Dubravec Labaš

**VLASTITI IDENTITET U TUĐIM OČIMA -
OD AUTOPREDODŽBE TALIJANSKOG
JEZIKA, KULTURE I CIVILIZACIJE
DO HETEROPREDODŽBE U
HRVATSKOM KONTEKSTU**

DOKTORSKI RAD

Zagreb, 2019.



Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Dubravka Dubravec Labaš

**VLASTITI IDENTITET U TUĐIM OČIMA -
OD AUTOPREDODŽBE TALIJANSKOG
JEZIKA, KULTURE I CIVILIZACIJE
DO HETEROPREDODŽBE U
HRVATSKOM KONTEKSTU**

DOKTORSKI RAD

Mentori:

prof. dr. sc. Sanja Roić
prof. dr. sc. Yvonne Vrhovac

Zagreb, 2019.



University of Zagreb

Faculty of Humanities and Social Sciences

Dubravka Dubravec Labaš

**ONE'S OWN IDENTITY THROUGH
OTHERS' EYES – FROM AUTO-IMAGE
OF THE ITALIAN LANGUAGE CULTURE
AND CIVILISATION TO HETERO-IMAGE
IN THE CROATIAN CONTEXT**

DOCTORAL THESIS

Supervisors:
Prof. Sanja Roić, PhD
Prof. Yvonne Vrhovac, PhD

Zagreb, 2019

O MENTORICAMA

Prof. dr. sc. Sanja Roić rođena je u Puli 1953. godine. Maturirala je u Luganu u Švicarskoj (Liceo cantonale). Diplomirala je talijanski jezik i književnost i njemački jezik i književnost na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, gdje je i magistrirala i doktorirala. Od 2005. je redovita profesorica u trajnom zvanju na istom Sveučilištu. Bila je predstojnica Katedre za talijansku književnost i pročelnica Odsjeka za talijanistiku, a također je mentorirala diplomske, magistarske i doktorske radove.

Predavala je na Sveučilištima La Sapienza u Rimu, Torinu, Trstu, Chietiju-Pescari, Napulju, Bariju, Cataniji, zatim u Berlinu, Varšavi, Ljubljani, Zadru i na Univerzitetu Crne Gore. Predavala je i istraživala na Freie Universität u Berlinu 1991/92. i 1995. kao stipendistica zaklade Alexander von Humboldt iz Bonna. Usavršavala se i istraživala na više talijanskih (Padova, Firenca, Milano, Venecija, Recanati) i europskih (Oxford) sveučilišnih i znanstvenih institucija i sudjelovala na znanstvenim kongresima u brojnim europskim zemljama, SAD-u (Princeton i Philadelphia) i Indiji (Delhi).

Prof. dr. sc. Sanja Roić objavila je više autorskih i uredničkih knjiga (između ostalih i *Giambattista Vico. Književnost, retorika, poetika*, Zagreb 1990., *Filozof u zrcalu*, Zagreb 1996., *Stranci*, Zagreb 2006. i *Istočno i zapadno od Trsta*, Zagreb 2013.) te stotinjak radova u domaćim i stranim znanstvenim i stručnim publikacijama iz talijanske književnosti i kulture (od 16. do 21. stoljeća) i komparatistike.

Bila je voditeljica znanstvenog projekta „Hrvatsko-talijanski kulturni odnosi“ (2002.-2014.), od 2011. vodi međunarodni projekt *Viaggio adriatico*, a od 2017. bilateralni znanstveni projekt „Crnogorsko-hrvatski povijesni, književni i kulturni odnosi“.

Talijanski kulturni institut u Zagrebu dodijelio joj je 1999. godine godišnju nagradu za talijanistiku, a Predsjednik Talijanske Republike odlikovao ju je 2007. odličjem *Stella della solidarietà*, reda *commendatore* za zasluge u promicanju talijanske kulture. Dobitnica je talijanske nagrade *Flaiano* za strane talijaniste 2014. godine za knjigu *Istočno i zapadno od Trsta* (Zagreb, 2013.).

Prof. dr. sc. Yvonne (Batušić) Vrhovac rođena je 1940. g. u Zagrebu. Maturirala je u Klasičnoj gimnaziji u Zagrebu. Diplomirala je francuski jezik i književnost i engleski jezik i književnost na Filozofskom fakultetu u Zagrebu na kojemu je magistrirala i doktorirala. Na Filozofskom fakultetu se zaposlila 1981. godine, a 2005. izabrana je za redovitu profesoricu u

trajnom zvanju. Iako je otišla u mirovinu 2009., do 2018. godine na Odsjeku za romanistiku Filozofskog fakulteta radila je kao vanjski suradnik na nastavničkom smjeru.

Prof. dr. sc. Yvonne Vrhovac bila je pročelnica Odsjeka za romanistiku, voditeljica poslijediplomskoga stručnog studija glotodidaktike te zamjenica voditeljice doktorskog studija glotodidaktike. Bila je mentorica studentima za izradu diplomskog, magistarskog i doktorskog rada.

Sudjelovala je na mnogim znanstvenim kongresima, stručnim sastancima, tribinama i pedagoškim danima u domovini i inozemstvu. Predavala je na Sveučilištu Université Paris IV te na Filološkoj fakulteti u Ljubljani.

Suradivala je na međunarodnom projektu Vijeća Europe „Učenje stranih jezika u ranoj dobi” (1991.-2001.) te je bila zamjenica glavnog istraživača (1991.-1996.) i glavni istraživač (1996.-2001.) na projektu „Istraživanje procesa učenja i usvajanja stranog jezika u ranoj dobi“.

Bila je predstavnicom Filozofskih fakulteta iz Zagreba i Osijeka u međunarodnom TEMPUS projektu naslovljenom „Obrazovanje nastavnika za osnovnoškolsku nastavu stranih jezika“ (2004.-2007.) i voditeljica međunarodnog znanstvenoga projekta „Razvijanje učenikove samostalnosti uz pomoć *Europskog jezičnog Portfolija* (2006.-2010.).

U dva je mandata bila predsjednica Hrvatskog društva za primijenjenu lingvistiku (HDPL). Bila je članica Uređivačkog odbora časopisa *Strani jezici*, voditeljica Škole stranih jezika pri Studentskom centru u Zagrebu. Suradivala je sa Zavodom za školstvo (danas Agencija za obrazovanje) u izradi didaktičkih materijala, kao autorica ili recenzentica testova na natjecanjima u stranim jezicima te kao članica ispitnih povjerenstava pri stručnim ispitima. Bila je članica radne skupine pri Ministarstvu znanosti, obrazovanja i športa RH za izradu novih programa za nastavu stranih jezika (HNOS, NPIP, Nacionalni kurikulum), članica radne skupine za prijevod europskog pedagoškog referentnog djela *Cadre européen commun de référence* (ZEROJ) te predsjednica Nacionalnog odbora za izradu hrvatske inačice *Europskog jezičnog portfolija*. Članica je Upravnog odbora i potpredsjednica Hrvatske udruge stipendista francuske vlade i pedagoška savjetnica u Francuskoj alijansi u Zagrebu.

Prof. dr. sc. Yvonne Vrhovac objavila je knjigu *Govorna komunikacija i interakcija na satu stranoga jezika* (Naklada Naprijed, Zagreb, 1999.), više zbornika te cijeli niz znanstvenih i stručnih članaka u časopisima i zbornicima. Uredila je zbornike HDPL-a objavljenje 1990., 1991., 1992. i 1993. godine i udžbenik *Strani jezik u osnovnoj školi* (Naklada Naprijed, 1999.) za koji je napisala dva poglavlja. U okviru projekta „Razvijanje učenikove samostalnosti uz pomoć Europskog jezičnog Portfolija“ uredila je dva zbornika na

francuskom i engleskom jeziku (FFpress, 2010. i 2012.) i u svakome od njih je autorica nekoliko članaka.

Osim znanstvenog rada te promicanja učenja francuskoga jezika u hrvatskom školskom sustavu kao i općeg promicanja nastave stranih jezika u našim školama, svoje je znanje i stručno iskustvo posvetila pisanju udžbenika i priručnika za nastavu francuskog jezika u osnovnim i srednjim školama. Tu je nastavnu literaturu pisala sa suradnicama i ona predstavlja opus od pedesetak udžbenika, priručnika i radnih bilježnica (najznačajniji su *Réfléchis et dis-le en français 1, 2, 3, 4*, udžbenik i priručnik te *Un, deux, trois, nous voilà 1, 2, 3, 4*, udžbenik, priručnik i radna bilježnica za rano učenje francuskoga jezika).

Prof. dr. sc. Yvonne Vrhovac u svojim se znanstvenim i stručnim radovima bavi učenjem stranog jezika u ranoj dobi te proučavanjem razrednoga diskursa na satovima stranoga jezika. U taj rad i aktivnosti uključuje spoznaje iz suvremene teorije komunikacije, kognitivne lingvistike, sociolingvistike, psihologije obrazovanja te interkulturalne komunikacije.

Godine 1997. Predsjednik Francuske Republike odlikovao ju je Ordenom viteza legije časti za zasluge u promicanju francuskoga jezika u hrvatskom obrazovnom sustavu.

ZAHVALE

Na ovome mjestu najprije želim zahvaliti svojim mentoricama prof. dr. sc. Sanji Roić i prof. dr. sc. Yvonne Vrhovac na pruženoj podršci, stručnim i znanstvenim savjetima, spremnosti i otvorenosti, ali prije svega na istraživačkoj slobodi koju su mi ostavile pri pisanju.

Hvala i dr. sc. Lani Ciboci koja mi je pomogla pri izradi analitičkih matrica te obradi i tumačenju rezultata.

Posebno sam zahvalna bibliotekarkama Knjižnice Filozofskoga fakulteta dr. sc. Marijani Mišetić i Neviji Raos koje su mi spremno i nesebično pomagale pri nabavci literature.

Zahvaljujem i svojim kolegicama lektoricama s Odsjeka za talijanistiku, osobito mr. sc. Vandi Maržić Sabalić, kao i Marini Glavaš i Ivani Kljaković-Gašpić koje su mi pomogle svaka na svoj način.

I na kraju, hvala mojoj obitelji bez čije podrške ne bih uspjela.

SAŽETAK

Opći je cilj istraživanja bio preko tri razine imagološke analize utvrditi u kojem su opsegu nacionalni stereotipi prisutni među kulturalnim znakovima u udžbenicima talijanskoga kao stranoga jezika koji su se koristili i koriste se na lektorskoj nastavi Odsjeka za talijanistiku, koje su temeljne binarne opreke najčešće prisutne pri govoru o Drugome ili o sebi te koja vrsta diskursa – činjenično izvještavanje ili stereotipizacija – prevladava u iskazima o vlastitom i stranom u tekstovima u udžbeniku. Specifični ciljevi bili su usporedba autopredodžbe proizašle iz udžbenika s heteropredodžbom studenata, usporedba predodžbe stranog i vlastitoga prostora te dobivanje imagama. Još jedan od specifičnih ciljeva bio je utvrditi prisutnost književnika imenom i tekstom te omjer zastupljenosti književnica i književnika u njima. U istraživanju je anketiran 171 student talijanskoga jezika i književnosti svih godina studija, a analiza udžbenika obuhvatila je ukupno 17 udžbenika i pripadajućih radnih bilježnica koji su prema godini objavljivanja grupirani u tri skupine. Istraživanje je potvrdilo hipotezu da su među kulturalnim znakovima prisutni i stereotipi o Talijanima i Italiji, ali se na razini vokabulara pokazalo da pri predstavljanju “talijanstva” ili “talijanskosti” atributi nacionalne karakterizacije imaju manju učestalost od ostalih kulturalnih znakova. Također je vidljivo da se oni izabiru prema retoričkom potencijalu kojega imaju tj. prema sposobnosti djelovanja na publiku. Rezultati istraživanja gramatike i retorike govora o sebi u analiziranim udžbenicima pokazuju da su iskazi pretežno činjenični i da naglasak nije na isticanju onoga što je različito od stranoga, već na onome što se doživljava kao *italianissimo* (vrlo talijanski), u značenju samoga superlativa apsolutnog pri kojemu nema drugoga elementa usporedbe. Podaci o strancima na razini gramatike pokazuju da se heteropredodžba konstruira s pozicije vlastite kulture. Na razini retorike iskaza o strancima stereotipizacija je dominantni način govora o Drugome, a učinak tipičnoga je nešto češća strategija stereotipizacije. Također je potvrđena hipoteza da se i teritorij na određeni način prikazuje stereotipno te da su u analiziranim udžbenicima književnici imenom i tekstovima znatno zastupljeniji od književnica.

Rezultati ankete pokazali su da u predodžbi o Talijanima dominiraju osobne karakteristike s područja temperamenta i karaktera te fizičke karakteristike, da se pri nacionalnoj stereotipizaciji miješa deskriptivni i normativni diskurs, ali i da među atributima nacionalne karakterizacije postoji vrlo malo predrasuda.

Ključne riječi: autopredodžba, heteropredodžba, talijanstvo, stereotipi, udžbenici, imagologija i glotodidaktika, interkulturalnost, kulturalni znak, imagološka analiza, pragmatički potencijal

SUMMARY

The theoretical basis of the analysis of cultural signs, self-images and heteroimages in the Italian language textbooks in this research study was Leerssen's theoretical and research approach aimed at studying national characterizations in (Western European) literature. Leerssen's imagological analysis of national images includes three levels: vocabulary, grammar and rhetoric.

The general aim of this research was to use three levels of imagological analysis (vocabulary, grammar, rhetoric) to determine to what extent national stereotypes are present among the cultural signs that appear in the textbooks of Italian as a foreign language which are currently used or were at some point used in language classes at the Department of Italian at Zagreb University, which binary oppositions are most frequently present in the discourse of the Other or the self, as well as what type of discourse – factual reporting or stereotyping – is prevalent in the narratives of the native and the foreign in these textbooks. The specific goals, whose realization depended on the previously mentioned general aim, were to compare the self-images derived from the textbook with the heteroimages of the students who use these images in classes, to compare the foreign and the native space and to get to the image, i.e. the notion of Italians and Italy presented in the textbooks by local authors which were used in the language classes in the Italian major program starting from the end of the 19th century and going to the mid-1990s. Another specific aim was to determine which female and male fiction writers were present in name and text, as well as to determine the ratio between the female and male authors in these textbooks.

The research included a questionnaire which was answered by 171 students at the Italian language and literature program at both the undergraduate and graduate levels, as well as the analysis of 17 textbooks and accompanying workbooks grouped together by their year of publication (Groups 1, 2, 3).

The research has confirmed the hypothesis that among the cultural signs stereotypes about Italians and Italy were present, but at the level of vocabulary the analysis has shown that in the representation of “Italianism“ attributes of national characterization were less frequent than other cultural signs. The vocabulary of cultural signs also indicates that these signs were chosen on the basis of their rhetorical potential, i.e. their ability to affect the audience. Furthermore, as a rule the same cultural aspects and topics are not repeated in a textbook, but rather the same topic is approached from different aspects (e.g. the topic of immigration includes text about the immigration in Italy, texts about the time when Italians immigrated,

positive and negative reactions to immigration, literature and films about immigration/migration). Therefore the same stereotypical utterances are rarely repeated in a single textbook, so the frequency of particular cultural signs, stereotypes being one of them, is low within a single textbook. However, since each topic featuring culture is in itself a matter of choice among a multitude of others, the topics included should be considered “marked, highlighted“ in comparison with the ones that are not present. Almost two thirds of the students who participated in the research confirmed that there were stereotypes on Italians in the textbook they use, but less than a third gave examples.

The analysis of the grammar and rhetoric of the discourse on the self in the studied textbooks has revealed that the discourse was mostly factual and the point was not to emphasize what is different from the foreign, but rather to highlight what is perceived as *italianissimo* (very Italian), in the sense of the absolute superlative which does not allow for another element of comparison.

Findings on foreigners (non-Italians) at the level of grammar show that binary oppositions that underlie utterances on foreigners are different from those on Italians, especially so in Group 3, where differences between home and foreign are more pronounced, and the heteroimage is construed from the aspect of the home culture. At the rhetorical level of utterances on foreigners stereotyping is the dominant mode of talking about others in all three groups, and the effect of the typical is a somewhat more frequent strategy of stereotyping than pseudopsychological characterization is. Most factual utterances appear in Group 1, and the fewest in Group 3, in which the effect of the typical is visibly prevalent.

The analysis also confirmed the hypothesis that in the studied textbooks space would also be in a way represented stereotypically, meaning that in representing space the dominant image is the one derived from the cultural and historical identity of several cities or regions, with male authors being much more present both in name and text than the female ones.

The results of the questionnaire given to students showed that dominant images of Italians were those related to temperament and character, as well as physical characteristics. Results concur with what Pageaux (2009) pointed out, namely that in national stereotyping two type of discourse co-occur, the descriptive (Italians are loud) and the normative (Italians can't speak foreign languages) kind, but among the attributes of national characterization there are very few prejudices, i.e. negative attitudes based on belonging to a group different from one's own.

The image of space that derives from the textbooks is stable and there are no great oscillations in relation to the time of publishing. The cities of Rome, Milan, Venice, Florence,

Naples and Turin, and recently Bologna, feature most prominently in the textbooks, whereas Tuscany and Sicily are the most prominent regions, followed by Campania, Lazio and Liguria. The stability of this image is confirmed by the students' answers in the questionnaires. Comparison of the images of home space found in Group 3 textbooks and foreign space found in students' questionnaires leads to the conclusion that these two almost fully match in the case of cities, whereas they are somewhat different in the case of regions.

By comparing the heteroimage of the nation and space from Group 1 and 2 textbooks to that from students' questionnaires, it can be observed that this image oscillates, but some types of characterization are stable. What is stable is the perception of Italy as the cradle of arts, the land of great artists, opera, sun, blue sea and bright sky. Similarly, the image of Italians as open and hospitable people and Italy as a country that many foreigners visit does not change. In a diachronic perspective it is also clearly visible that some cultural signs and attributes of national characterization appear or disappear, or some characteristics change into their opposite.

The research has also shown that the very territory of Italy is partially represented in the textbooks, stereotypically in terms of the North-South division, and that such representation matches the students' perception. Since Italian major program language classes are mandatory courses for future teachers, mediators between cultures and interpreters of cultural signs, more attention should be dedicated right from the beginning to widening the perception of the space covered by Italy, of its geographical and regional diversity as well as cultural differences stemming from this diversity, with a view to avoiding possible misunderstandings in some future communication, as well as avoiding further perpetuation of stereotypes.

By comparing the image of Italian literature reconstructed from the textbooks to the image from student questionnaires we may observe that students' answers can be related to the entire study program in language and literature. Although part of the image of literature matches the image from the textbooks and most students have certainly read the literary texts as part of language classes material, it can't be conclusively claimed that these texts have significantly affected the reception of particular authors in this population.

Recognizing and analyzing stereotypes can be a useful tool for building a more conscious relationship with a foreign culture, and imagology itself as a literary discipline can use textbook analysis as a potential for innovation in studying images of the Other, the modes of their spreading and their reception in non-literary contexts as well. Contemporary imagology is in the process of continual theoretical and methodological rethinking, and national stereotypes are not only found in images mediated through text. Since this research indicates that, apart from culture-civilization texts, stereotypical images may also appear in graphic

additions to the text, in photographs and illustrations, these will also need to be taken into account in some future imagological research of national imageries, cultural identity and contemporary identity policies.

Key words: self-images, heteroimages, Italianity, stereotypes, Italian language textbooks, imagology and second language acquisition, interculturality, cultural signs, imagological analysis, rhetorical potential

SADRŽAJ

UVOD	1
I.1. STRANAC KAO DRUGI U UDŽBENICIMA STRANIH JEZIKA	3
I.1.1. Stranac.....	3
I.1.2. Drugi	6
I.1.3. Stranac kao Drugi u udžbenicima stranih jezika.....	8
I.2. TALIJANSTVO, TALIJANSKOST, TALIJANITET	10
I.2.1. Talijanski nacionalni karakter kao rezultat povijesno-kulturnoga nasljeđa.....	12
I.2.1.1. Konstruiranje “Talijana” tijekom procesa stvaranja ujedinjene države.....	14
I.2.1.2. Poricanje - nekodificirani književni rod u službi talijanstva.....	15
I.2.1.3. “Projektanti” talijanstva i talijanskog nacionalnog karaktera: Gioberti, De Meis, Cuoco, milanski romantičari, Manzoni	18
I.2.1.4. „Idealno nasljedstvo“ <i>Risorgimenta</i> ili obnovljena ideja o primatu talijanstva..	24
I.2.2. Kulturni mitovi i talijanstvo.....	26
I.2.2.1. Jezik i književnost kao čimbenici jedinstva u vrijeme nepostojanja nacionalne države	27
I.2.2.2. Mit o Rimu	30
I.2.2.3. Talijani i barbari.....	32
I.2.3. Stranci i Talijani.....	34
I.2.4. Talijanstvo i kulturna i književna tradicija.....	38
I.3. STEREOTIPI	40
I.3.1. Stereotipi u socijalnoj psihologiji	41
I.3.2. Stereotipi u kulturi.....	47
I.3.2.1. Stereotipi i kulturni identitet	47
I.3.2.2. Stereotipi kao preduvjet razumijevanja i kulturni kapital	48
I.3.3. Stereotipi o prostoru	51
I.3.4. Stereotipi u učenju stranoga jezika.....	53
I.3.4.1. Stereotipi kao motivacija u učenju stranoga jezika	60
I.4. INTERKULTURALNOST I UČENJE STRANIH JEZIKA.....	65
I.4.1. Glotodidaktika, kulturno-civilizacijski sadržaji i književnost u nastavi SJ	65
I.4.2. Glotodidaktika i metodika.....	66
I.4.2.1. Predmet proučavanja glotodidaktike.....	68
I.4.2.2. Metode i pristupi učenju stranog jezika	69

I.4.2.3. Glavni pristupi i metode u 20. stoljeću i njihovi ciljevi.....	77
I.4.3. Kultura i civilizacija u učenju stranog jezika.....	85
I.4.3.1. Kulturno-civilizacijski međusustav kao rezultat odnosa vlastitoga i stranoga	93
I.4.4. Interkulturalna kompetencija	98
I.4.4.1. Književni tekst u okviru razvijanja interkulturalne kompetencije	107
I.4.4.2. Jezični i književni odgoj u učenju stranih jezika	110
I.4.4.3. Književni tekst kao dio kulturno-civilizacijskih sadržaja u okviru glotodidaktičkih metoda i pristupa	117
I.4.4.4. Književni tekst u nastavi talijanskoga kao stranoga jezika danas.....	124
II. IMAGOLOGIJA.....	131
II.1. Imagologija kao interdisciplinarno orijentirana grana komparativne književnosti	131
II.2. Kratki prikaz europske tradicije slike o sebi i drugima	133
II.2.1. Grčka antika.....	134
II.2.2. Rimsko carstvo	138
II.2.3. Srednji vijek.....	140
II.2.4. Nacionalna karakterizacija u Europi kasnog Srednjeg vijeka	144
II.2.5. Prosvjetiteljstvo i nacionalni karakter	147
II.2.6. Nacionalni karakter od idealizma do pozitivizma	149
II.2.7. Nacionalna karakterizacija od pozitivizma do polovice XX. st	152
II.3. Rana književna imagologija 1950-ih i kritika Renée Welleka	154
II.4. Ahenska škola komparatističke imagologije	158
II.4.1. Kulturni i politički doseg <i>images</i> i <i>mirages</i> . Imagologija kao europska disciplina (Dyserinck).....	159
II.4.2. Imagotipski sustavi i zahtjev za historijsko-dijalektičkim pristupom u proučavanju predodžbi strane zemlje (Fisher)	164
II.4.3. Estetska funkcija nacionalnih predodžbi u fikcionalnim tekstovima i njihova važnost u kulturnom poimanju identiteta i razlike (Syndram)	167
II.4.4. Bipolarnost identiteta i alteriteta, konvencionalna priroda nacionalnih predodžbi (Leerssen).....	170
II.4.4.1. Vokabular i gramatika nacionalnih karakterizacija. Dijakronijski pristup oprekama sjever-jug, slab-jak, središnje-periferno. Imagem	172
II.4.4.2. Diskurzivni registri nacionalne stereotipizacije: činjenično izvješćivanje i stereotipiziranje. Strategije nacionalne karakterizacije: psedopsihološka motivacija karaktera i <i>effet du typique</i>	175

II.4.4.3. Retorika nacionalne karakterizacije i retoričko-pragmatički potencijal nacionalnih predodžbi	177
II.5. Francuska škola imagologije	179
II.5.1. Društveno imaginarno kao bipolarnost identiteta i alteriteta (Pageaux)	179
II.5.1.1. Prva razina imagološke analize: riječ	183
II.5.1.2. Druga razina imagološke analize: hijerarhizirani odnosi	184
II.5.1.3. Treća razina imagološke analize: funkcija imagološkog teksta	185
II.5.2. Komparatistička imagologija kao povijest iluzija o stranim zemljama (Moura) ..	188
II.5.2.1. Teorijski elementi proučavanja predodžbe: slika, društveno imaginarno, ideologija i utopija.....	189
II.6. Imagologija i druge književne teorije	193
II.6.1. Kulturalni studiji.....	195
II.6.2. Interkulturalni studiji	197
II.6.3. Postkolonijalni studiji i “interkulturalna imagologija”	198
II.6.4. Multikulturalnost, dekolonizacija, kreolizacija, hibridnost, emigracijska književnost	202
II.6.5. <i>European Studies</i> (europski studiji)	205
II.7. Imagologija danas	206
II.7.1. Teorijsko i metodološko propitivanje suvremene imagologije	206
II.7.2. Imagologija i vizualne umjetnosti	210
II.7.3. Inovacijski potencijali imagoloških istraživanja	212
II.7.4. Teorijski smjerovi suvremene imagologije	214
II.7.5. Teorijski prinosi hrvatskih imagologa.....	220
II.8. Hrvatsko-talijanska interkulturalna imagologija	224
II.8.1. Imagološka istraživanja Mate Zorića	228
III. GLOTODIDAKTIKA I IMAGOLOGIJA	234
III.1. Školski udžbenici kao posrednici među kulturama.....	234
III.1.1. Dosadašnja imagološka istraživanja udžbenika stranih jezika.....	236
III.2. Glotodidaktika i imagologija na primjeru udžbenika talijanskog kao stranoga jezika	238
III.2.1. Imagološka analiza nacionalnih i kulturnih stereotipa u udžbenicima stranih jezika	244
III.2.2. Pragmatičko-retorički orijentirana analiza udžbenika talijanskoga kao stranoga jezika	246

III.2.3. Teorijska podloga istraživanja autopredodžbi i heteropredodžbi u udžbenicima talijanskoga kao stranoga jezika.....	249
III.3. Od autopredodžbe talijanskog jezika i kulture do heteropredodžbe u hrvatskom kontekstu	251
III.3.1. Predmet, metodologija, ciljevi i hipoteze istraživanja	255
III.3.2. Analitičke matrice imagološke analize iskaza u udžbenicima	257
III.4. Rezultati i tumačenje rezultata	258
III.4.1. Heteropredodžba (kakvi su Talijani - rezultati ankete sa studentima)	258
III.4.2. Imagološka analiza udžbenika talijanskoga kao stranoga jezika (heteropredodžba i autopredodžba).....	266
III.4.2.1. Kulturalni znakovi ili kulturemi o Talijanima i strancima	267
III.4.2.2. Vokabular kulturalnih znakova o Talijanima.....	269
III.4.2.3. Na koga se odnosi kulturalni znak (Talijani)	273
III.4.2.4. Gramatika kulturalnih znakova o Talijanima i Italiji	274
III.4.2.5. Retorika kulturalnih znakova o Talijanima i Italiji	277
III.4.2.6. Vrsta tekstova koji sadrže kulturalne znakove	279
III.4.2.7. Vokabular kulturalnih znakova ili kulturema o strancima	282
III.4.2.8. Gramatika kulturalnih znakova o strancima.....	285
III.4.2.9. Retorika kulturalnih znakova o strancima.....	286
III.4.3. Predodžba o teritoriju	288
III.4.4. Predodžba o književnosti	291
ZAKLJUČAK	298
PREDODŽBA O DRUGOME I PREDODŽBA O SEBI	309
Talijani i Italija u razdoblju od 1902. – 1983. (heteropredodžba).....	309
Talijani i Italija u razdoblju 2007. - 2013. (autopredodžba)	310
Talijani i Italija prema studentskim anketama 2016. (heteropredodžba)	311
Hrvati i Hrvatska u razdoblju 1902. – 1983. (autopredodžba).....	312
Mogućnost primjene rezultata istraživanja u nastavi talijanskoga kao stranoga jezika i imagologiji	314
BIBLIOGRAFIJA	316
PRILOZI.....	334
ŽIVOTOPIS I POPIS RADOVA	413

UVOD

Danas se učenje stranoga jezika sagledava u perspektivi interkulturalnosti, a odnos slike o sebi i slike o Drugom vidi se kao lice i naličje istoga procesa konstruiranja identiteta čiji bi rezultat na kraju trebao biti kulturni relativizam i prihvaćanje različitosti bez odricanja od vlastitoga kulturnoga identiteta.

Interkulturalni odgoj europskoga građanina deklarirani je cilj svakoga obrazovanja, ne samo jezičnoga, te stoga nužno uključuje suradnju na područjima dodira različitih disciplina. Interkulturalni kontakt, doživljavanje vlastitoga i stranoga, međusobna uvjetovanost predodžbi o tome, načini njihove tvorbe, širenja ili nestanka polja preklapanja interesa glotodidaktike, kao discipline koja se bavi teorijom i praksom učenja stranoga jezika i imagologije kao grane komparativne književnosti koja proučava slike o stranim narodima i zemljama (heteropredodžbe) i one o vlastitoj zemlji i narodu (autopredodžbe).

Od programatskih tekstova Huga Dyserincka i isticanja važnosti procesa koji stoje u podlozi slika o stranim zemljama u književnosti do prijedloga proučavanja promjenjivog identiteta kao autopredodžbe i diskurzivnog konstrukta Jeepa Leerssena, imagologija se zauzima za pristup nacionalnim stereotipima koji će osvjetliti mehanizme njihova nastanka. Imagološki pristup predodžbama o Drugome je nadnacionalan, one proizlaze iz suprotstavljanja autopredodžbe i heteropredodžbe, imagolog ih uočava ali ne vrednuje njihovu objektivnu informacijsku vrijednost već ukazuje na kontekst njihova nastanka.

Nadnacionalna perspektiva imanentna je samoj ideji učenja stranoga jezika jer ona podrazumijeva prekoračivanje granica vlastitoga jezika i kulture kao i želju za upoznavanjem i razumijevanjem drukčijega, ne više stranoga. Stoga je imagološka "kulturalna neutralnost" prikladan pristup za analizu kulturalnih znakova, među kojima i stereotipa i klišeiziranih slika, prisutnih u udžbenicima talijanskoga kao stranoga jezika. A ti tekstovi, ali i ilustracije u njima, odabrani u okviru različitih strategija za razvijanje pojedinih jezičnih vještina i kulturalne kompetencije, čine dio intertekstualne tradicije iz koje proizlazi nacionalni imaginarij te dio predodžbe o sebi ili o Drugome.

Udžbenik stranoga jezika ima središnje mjesto u procesu učenja, a zbog svojih pragmatičnih ciljeva i sadržaja usmjerenih na djelovanje, a manje na količinu informacija, oni preko svojih kulturno-civilizacijskih sadržaja mogu utjecati na stvaranje slike učenika o stranoj zemlji. Slika cjeline u udžbenicima je fragmentirana, a sadržaji se često pojednostavljaju i iz didaktičkih razloga pa se pribjegava simbolima i generalizirajućim prikazima strane kulture.

Stereotipi se danas u kulturi smatraju “kulturalnim kapitalom”, a u glotodidaktici ih se koristi kao most između materinske i strane kulture.

Italija je lijepa zemlja (*Belpaese*), zemlja sunca, srdačnih ljudi, slavni umjetnika te zemlja bogate povijesne i kulturne baštine, a talijanski je melodiozni jezik, stereotipne su slike Italije i Talijana u europskom kontekstu koji se prenose različitim medijima od hodočasničkih itinerera preko Grand Toursa do današnjih turističkih oglasa, pa stoga niti udžbenici nisu od njih pošteđeni.

Svrha ovoga rada je utvrditi može li se predodžba o narodu, njegovoj kulturi i teritoriju u udžbenicima koji se koriste na lektorskoj nastavi povezati s predodžbom koju o njima imaju današnji studenti talijanistike te je li se, i na koji način, mijenjala slika Italije i Talijana u udžbenicima korištenima na lektorskoj nastavi u razdoblju od kraja 19. st. do kraja 20. st.

Osim same predodžbe koja proizlazi iz tih udžbenika, neovisno o tome je li riječ o auto ili heteropredodžbi, preko imagološke analize kulturalnih znakova i iskaza u kojima se oni nalaze, cilj je utvrditi koje strukturalne opreke stoje u njihovoj podlozi te koja vrsta diskursa, činjenični ili stereotipizirajući, prevladava kada se u udžbenicima govori o vlastitom narodu i njegovoj kulturi ili o stranom narodu i kulturi. Pri analizi kulturalnih znakova posebna će se pažnja obratiti na vrste teksta u kojima se iskazi nalaze, na prisutnost imena književnica i književnika kao kulturalnih znakova te u kojoj mjeri književni tekstovi u udžbenicima sudjeluju u prenošenju stereotipa o sebi ili Drugome.

I.1. STRANAC KAO DRUGI U PROCESU UČENJA STRANOGA JEZIKA

I.1.1. Stranac

U svakodnevnom govoru pojam 'stranac' može označavati stanovnika druge zemlje, tuđinca, čovjeka druge narodnosti, osobu koja boravi u nekoj zemlji a nije njezin državljanin, nepoznatoga čovjeka, ali može imati i negativne konotacije kada se koristi u političkom kontekstu (*biti pod strancem, udružiti se sa strancem*) (HJP, ET). Opreka stran/domaći kreće se u semantičkom polju koje ide od stran, stranac, tuđ, tuđinac, dalek, drugačiji, nepoznat, nerazumljiv, neprihvatljiv sve do barbarina (onoga koji govori nerazumljivo) ili 'nijemca' (onoga koji uopće ne govori, koji je nijem) (Roić, 2006: 10).

Što su zajednice povezanije, to više guraju strance u njihovu različitost i naglašavaju razlikovne crte. Ali isto tako, što se više osjećaju slabijima, ranjivima ili osjećaju prijetnju svojoj sigurnosti i identitetu, to su više figure stranaca nabijene negativnim vrijednostima, karakteriziranim preko pojednostavljenih i krutih kulturalnih¹ crta, pretvorenih u stereotipe. U kolektivnoj ideji "stranca" i formiranju stereotipa u imaginarijima različitih ljudskih zajednica stoje ideološki mehanizmi. Karakteristike stranca u narodnoj su tradiciji uvijek određene dvostrukim procesom potvrđivanja vlastitog identiteta (u opreci prema identitetu drugoga) i usporedbe s različitošću drugoga. Snažan ideološki naboj koji taj pojam nosi sa sobom, kao i velike oscilacije u vrijednosti i mišljenjima što mu se pridaju te se stoga ogledaju i u stavovima i ponašanjima koji mogu ići od neprijateljstva do privlačnosti i želje za asimilacijom, objašnjavaju višeznačnu i kontradiktornu situaciju na semantičkom polju termina koji označavaju stranca u većini modernih europskih jezika. Značenje stranca ostvaruje se u oprekama koje pokrivaju široko semantičko polje i mogu se svesti na čvrste sheme: *strani* (tuđinski, iz druge zemlje) vs. *nacionalni* (građanin, zemljak); *stran* (čudan, tuđinski, nepoznat) vs. *poznat*, uobičajen, svakodnevnan; *stranac* (neprijateljski, prijeteći) vs. *hodočasnik*, *gost*, *prosjak*, *brat u Kristu*; *stranac* (primitivac, divljak, barbar) vs. *civiliziran čovjek*; *stranac* (pridošlica koji donosi novost i promjene) vs. *tradicionalno*, *konzervativno*, *ukorijenjeno*; *stranac* (biće s granice, potencijalni putnik, koji istovremeno pripada dvjema

¹ U objavljenoj literaturi ne postoji ujednačena upotreba pridjeva 'kulturalni' i 'kulturalni' u različitim sintagmama (sociokulturalni element – sociokulturalni element; kulturalni studiji – kulturalni studiji) i složenicama (interkulturalni – interkulturalni – međukulturalni – međukulturalni). Kod citiranja sam preuzimala oblik kako ga je donosio autor određenoga članka ili djela, a sama sam se odlučila za oblik 'kulturalni' (kulturalni znak, interkulturalna kompetencija, interkulturalnost). U širem kontekstu koriste se termini poput 'kulturalni imaginarij', 'kulturalni stereotip', 'kulturalni proizvod', 'kulturalna imagologija' i sl.

grupama, mogući izdajica) vs. *vjeran, usidren u zajednicu, društveno uvjetovan; stranac* (biće s granice, dolazi iz prošlosti, iz prirode, iz nadnaravnoga svijeta, spasitelj) vs. *grešnik, sumnjivac, iskvaren modernom civilizacijom* i stranac (nesvakidašnji, nerazumljiv) vs. *uobičajen, poznat, običan* (Ceserani, 1998: 7, 24-26).

Stranac je kao lik prisutan u različitim oblicima u mnogim književnim djelima svih vremena, od bajki, narodnih priča do Biblije, Odiseje, Euripida, Seneke, Pierra Corneilla, Franza Grillparzera, Jeana Anouilha i mnogih drugih. Međutim, prije svega stranac je egzistencijalno stanje, uloga koju dobijemo u posebnim uvjetima kada se nalazimo u zemlji ili ljudskoj zajednici koja je različita od one kojoj pripadamo i kada se uspostavljaju odnosi s članovima te zajednice te se suočavamo s društvenim institucijama, političkim i pravnim strukturama, drukčijim običajima i navikama. Nadalje, osim što je lik iz mitova i priča, stranac je slika ili kulturna projekcija, prisutna u psihologiji i imaginariju ljudskih zajednica, snažno uključena u procese konstrukcije identiteta naroda, etničkih i nacionalnih zajednica, gotovo uvijek nabijena simboličnim i ideološkim vrijednostima. Stranac je prije svega kulturni stereotip, i najprije su se njime bavili antropolozi i povjesničari kulture. Posebno polje istraživanja čine tzv. imagološki studiji kao interdisciplinarno orijentirana grana komparativne književnosti (Ceserani, 1998: 5-7) o kojima će biti više riječi u III. poglavlju ovoga rada.

Odlučujuću ulogu pri oblikovanju kulturnog stereotipa stranca u imaginariju Zapada ima odnos Grka i Židova prema njemu. U Starom zavjetu je predstavljena kulturna povijest naroda koji je živio okružen strancima te je imao snažnu potrebu definirati i potvrditi vlastiti identitet razlikujući se radikalno od običaja, vjerovanja i kultova susjednih naroda, što objašnjava i njihovu vjeru temeljenu na riječi. Biblija razlikuje stranca (*ben nepar*) shvaćenoga kao onoga koji boravi, tj. koji se privremeno zadržava na teritoriju Izraela (npr. trgovac) i stranca koji je došao živjeti na teritorij Izraela (*ghêr*), kojega je neko pleme prihvatilo i štitilo. Manje je jasna još jedna kategorija stranca koji tamo živi, ali nije integriran (*tosab*). U svakom slučaju, u Starom zavjetu se prema strancima ne izražava neprijateljstvo i prezir iako se Izraelci jasno razlikuju od drugih. U Novom zavjetu termin 'stranac' može značiti jednostavno 'neznamac', nepoznata osoba. U novoj kršćanskoj zajednici pogani, koje je Stari zavjet isključivao iz Božjeg naroda, moraju se smatrati punopravnim pripadnicima Božje kuće jer kršćanin nije građanin zemaljskoga svijeta nego kraljevstva nebeskoga i na zemlji je samo stranac ili hodočasnik. Prije Grka nijedan antički narod nije imao termin koji bi točno obuhvaćao sve one koji ne pripadaju njihovom etnicitetu. Međutim, to ne znači da nisu poznavali kulturno iskustvo razlikovanja od stranaca. Kinezi su imali svoj ideogram za ne-

Kineze koji označava jednostavnost, prirodnost (*ci*) u suprotnosti s onim koji je označavao Kineze a znači 'kultura' (*wen*). Grci su vlastiti identitet temeljili na artikuliranom i razumljivom jeziku preko kojega su mogli shvatiti red u svijetu, a identitet drugih na pretpostavljenom posjedovanju neartikuliranog i nerazumljivog jezika (*bàrbaros*). Etnički stereotip za stranca - ne građana (*xènos*) nije govorio ništa o narodu ili grupi na koju je primijenjen, već o zajednici koja ga je stvorila. U prvim stoljećima grčke povijesti termin *bàrbaros* nije imao nikakve negativne konotacije. Stranac je postao negativno barbarski pod prijetnjom vanjskih pritisaka (iskustva osvajanja i ponižavanja od strane moćnih protivnika poput Perzijanaca, nadmoćnih vojno ali ne nužno i s kulturnog aspekta) te unutarnjih pritisaka (iznenadna nesigurnost u sebe, osjećaj frustriranosti, svijest o krhkosti). Od tada Grci osciliraju između ksenofobije, ksenofilije i ksenomanije (Ceserani, 1998: 12-20).

Svaka kultura polazi od podjele svijeta na unutrašnji i vanjski prostor. Tako se vlastiti prostor označava kao "svoj", "kulturan", "siguran", "harmonično organiziran", a suprotstavljen mu je "strani" prostor koji je "neprijateljski", "opasan", "kaotičan". Takvo je binarno razdvajanje univerzalno, a interpretacija onoga iz vanjskog prostora je proizvoljna te ovisi o kulturi ili samome pojedincu. U povlačenju takvih granica bitnu ulogu igraju i stereotipi koji ime drugoga pretvaraju u metaforu i smještaju ga negdje u prostoru imaginativne geografije. Stoga se stranca može doživljavati iznimno negativno, a stereotipi o stranome ostaju slični bez obzira na vrijeme i kulturu u kojoj nastaju. Ljetopisac, kršćanin i Franak iz 8. st. za Sase kaže da su „okrutni po svojoj prirodi, odani demonskome kultu, neprijatelji naše religije, ne poštuju oni ni Božja ni ljudska pravila“ (Šakaja, 2013: 73). Tako je jedan od uspješnih mehanizama povlačenja imaginativnih granica stereotipizacija drugoga kao prljavoga, do čega dolazi zbog narušavanja pravila određenoga simboličko-vrijednosnoga sustava. Osjećaj je često obostran i pri tome u pravilu nije riječ o fizičkoj već o simboličkoj prljavštini kao što se vidi na primjeru odnosa europski Romi - ne Romi (Šakaja, 2013: 72-75). Međutim, stranci mogu imati i vrlo pozitivnu ulogu u konstruiranju vlastitoga kulturnoga i svakog drugog identiteta. Oni ne moraju biti tek „varijante kulturnoga stereotipa“ jer ljudi s „margine, granice i periferije“ nekog geografskog ili kulturnoga prostora, osobe pluralnoga identiteta, pridonose pomicanju materijalnih i imaginativnih granica (Roić, 2006).

Jedan od najčešćih medija preko kojih su se stvarale i širile slike i kulturni stereotipi je književnost koja je u tom pogledu imala dvostruku i kontradiktornu ulogu. Ponekad je uz pomoć vlastitoga retoričkoga repertoara izravno pridonosila konstruiranju tih slika, podvlačeći i ističući razlikovne crte, pribjegavajući vlastitom retoričkom repertoaru bajkovitih i grotesknih bića, a ponekad je vlastitim instrumentima iznutra dekonstruirala ideološke

krutosti i stereotipne predodžbe, pretvarajući stranca u dvojako i složeno biće u okviru mnogobrojnih tema (putovanja, usporedba s drugim, traganje za sobom, itd.) i u obliku mnogobrojnih likova²: od Medeje, Kleopatre, Ariostove Alcine, egzotičnih i zavodljivih čarobnica do suvremenih lijepih i fatalnih žena, često židovskog, slavenskog, španjolskog ili romskog porijekla. Iako je motiv stranca čest u književnosti, Ceserani ističe kako tematski pojmovnici i rječnici s područja književnosti i filma rijetko bilježe taj pojam.³ Iznimka su studije vezane uz Camusov roman *Stranac* (Ceserani, 1998: 8-9, 27).

I.1.2. Drugi

Još jedna riječ iz svakodnevnoga jezika je i 'drugi/'Drugi' – višeznačan pojam suvremenih književnih i kulturalnih teorija. U tom se značenju u hrvatskom jeziku⁴ često piše velikim slovom ili u kurzivu kako bi ga se razlikovalo od rednog broja (*drugi red*) ili pridjeva u značenju 'daljnji u nizu, dodatan, koji je preostao' (*navodim i druge primjere, pogledaj u drugom džepu*), 'jedan od dvojice (*otvori i drugo oko*), 'ostali' (*doći s drugima*). On također može značiti i 'strani, oni koji nisu svoji, koji nisu prisutni ili nije poželjno da budu prisutni (*raditi pred drugima; govoriti pred drugima*) ili 'drugačiji, drukčiji, različit' (HJP, HE).

U značenju 'onaj tko nije ja' počinje stjecati važnost tijekom 19. st. u okviru zanimanja za pitanja jezika, mišljenja, djelovanja i tvorbe subjekta. Tijekom 20. st. rasprava se iz sadržaja prenosi u formu te se Drugi intenzivno teorijski propituje u poststrukturalizmu, dekonstrukciji, psihoanalizi, feminističkoj kritici, postkolonijalnoj teoriji i novom historizmu. Potreba za tim pojmom nastala je u okviru analize odnosa između osoba jer se taj odnos ne može svesti na odnos prema bićima koja nisu subjekti tj. nemaju "osobnost". Hermeneutika, psihoanaliza i egzistencijalizam upotrebljavaju ga razrađujući problematiku odnosa među osobama (*ja i ti*), pa onda i između *vlastitog* i *tuđeg* u smislu posjedovanja i pripadnosti određenoj zajednici (Solar, 2011: 121). Problem razumijevanja između osoba uočila je i razradila hermeneutika, razmatrajući pitanje kako možemo razumjeti i ono što je netko drugi

² Remo Ceserani preko različitih književnih likova kod autora svih razdoblja (lijepa strankinja - Boccaccio, uznemirujući stranac, stranac u vlastitoj kulturi, otuđenik – Baudelaire, otuđeni stranac - Pirandello/) analizira različite vrste stranoga te književne postupke karakteriziranja "stranstva" u književnosti (vidi Ceserani, 1998: 27-66).

³ Vladimir Biti u *Pojmovniku suvremene književne i kulturne teorije* (2000) nema natuknice 'stranac' kao niti Milovoj Solar u *Rječniku književnog nazivlja* (2006). U *Književnom leksikonu* (Solar, 2011) se pod tom natuknicom govori o romanu Alberta Camusa. Međutim, u sva tri priručnika postoji dulja ili kraća natuknica 'drugi'.

⁴ U ovome ću radu pojam 'drugi/Drugi' pisati u skladu s time kako ga piše autor koji se citira, a kada sama govorim o Drugome, pisat ću ga velikim slovom.

izrekao čak i onda kad je vremenski i prostorno udaljen i različit od nas. Psihoanaliza je problem druge osobe uočila u okviru teorije o strukturi osobe jer se već u podsvijesti moraju oblikovati slojevi *ja* i *nad-ja* koji određuju ponašanje djeteta koje mora živjeti i u svijetu predmeta i u ljudskoj zajednici, a Sartreova egzistencijalistička psihoanaliza koristi pojam drugoga u analizama odnosa među subjektima. Mihail Mihajlovič Bahtin taj pojam koristi u analizi dijaloške i polifonijske strukture romana, a mnoge poststrukturalističke teorije – feministička, postkolonijalna i epistemologija Michela Foucaulta pojam 'drugoga' koriste uglavnom u smislu odnosa *mi* i *oni drugi*. U takvim se teorijama nastoji analizirati problematika odnosa između konvencija koje shvaćamo kao *naše*, pa ih držimo ne samo vlastitima nego i prirodnima, i onih koje pripadaju drukčijim temeljnim zajednicama, kulturama, spolovima ili tzv. alternativnim skupinama. Pojam se osobito rabi u teorijama recepcije, u analizama čitatelja i čitanja (Solar, 2006: 74).

Osim kao problem interakcije osobe s osobom ili pak s iskazom odnosno tekstom, pojam drugog je od 60-ih godina prisutan u suvremenoj teoriji kao problem vremenski ili prostorno daljinske komunikacije među kulturama. Rasprava o drugom je započela kad je Claude Lévi-Strauss (1962) upozorio na nesvjesni etnocentrizam Sartreove povijesno-dijalektičke metode kao „mitologije našeg vremena“ koja asimilira sve diskurzivne druge u vlastiti dominantni diskurs. Sedamdesetih godina feminizam postavlja pitanje spolne razlike, postkolonijalna teorija zatim pokreće pitanje imanentnog kolonijalizma zapadnjačkog diskursa, a kulturalni studiji elitizma. No, to naglašavanje zapostavljenog drugoga ponajprije naglašava razliku između muškaraca i žena, potiskuje razliku između crnih i bijelih, imućnih i siromašnih žena jer svaka *izvanjska* specifikacija drugog uzrokuje zanemarivanje njegovih *unutarnjih* drugih. Poteškoće s pozitivnim definiranjem drugog – bilo u liku žene, obična čovjeka, urođenika, Istočnjaka, crnca, homoseksualca – izazvale su povlačenje drugog u nedokučivost, odnosno u nediskurzivnost. Pravo na zastupanje drugoga, a ustrajavanje na njegovoj radikalnoj odsutnosti ponukalo je nastanak Novog historizma koji se razvio tijekom proučavanja engleske renesansne kulture i njezinog odnosa prema tada novootkrivenim egzotičnim kulturama. Stephen Greenblatt (1980) objašnjava kolonijalizam kao ukidanje uzajamnosti odnosa između ja i drugoga u korist jednosmjernosti koja omogućuje manipulaciju (Biti, 2000b: 97-98).

Veliki utjecaj u etičko-političkom obratu teorije 90-ih imalo je Lévinasovo shvaćanje drugoga u kojemu se Drugi pojavljuje kao lice, sugovornik i transcendencija. Lévinas smatra da je europska filozofska tradicija radikalno potisnula pitanje etičkoga i postavlja pitanje odgovornosti za drugoga. Za Lévinasa Drugi je lice kao mjesto u kojem beskonačno

provaljuje u totalitet povijesti, ono nas susreće „bez ikakve metafore“, bez posrednika, kao trag prošlosti koja ne pripada pojedincu nego množtvu. To lice je „zid koji označitelj treba da bi se od njega odbio na putu prema neznačenjskom i nesubjektinom“ (Deleuze/Guattari⁵, 1980 prema Biti, 2000b, 100). No, Lévinasovo lice nije ideja, pojam ili ideal već je „konkretna prisutnost drugog čovjeka“ (Petrosino, 1990: XLV). Njegova etika počiva na načelu odgovornosti za Drugoga koja svoje konkretne oblike poprima u pojmovima blizine, služenja, pravednosti, prihvaćanja Drugoga, gostoljubivosti. Kako bi se mogao razvijati i rasti, Drugi mora biti slobodan. Drugi je apsolutni Drugi, on je „stranac, lišen svega, proleter [...]. Drugi, slobodnjak je stranac“ (Lévinas, 1990: 25, 73). Subjekt je neuhvatljiv, otvoren drugome, potpuno poštuje razlike, a susret s Drugim je etičke prirode. Od trenutka kada postane svjestan Drugoga, 'ja' će početi uviđati svoju odgovornost za njega i „pozvani smo voljeti drugoga prije nego ga upoznamo, bez ikakve potrebe da ga razumijemo. To je ljubav bez požude“ (Lévinas, 1984: 51 prema Borsato, 1995: 12).⁶ Poimati Drugoga kao drugačijega, kojega se ne može svesti na 'ja', znači živjeti etično, s odgovornošću, a mitski model traganja za Drugim ne predstavlja više samotni Odisej, upućen tek na vlastiti cilj povratka na Itaku, već Abraham koji propituje svoju slobodu i postaje „izgnanik“ u „drugoj“ zemlji, nepoznatoj i stranjoj (Borsato, 1995: 15, 45, 32-34). Drugi znači beskonačnu pomoć koju mu dugujem i kada zove u pomoć to se tiče osobno mene, mene kao bilo koga. Međutim, dug da mu pomognem ne čini me nenadomjestivim, a još manje jedinstvenim, već čini da nestanem u beskonačnom kretanju služenja gdje sam samo privremeno jedinstven, stanoviti simulakrum jedinstvenosti (Biti, 2000b, 99-100).

I.1.3. Stranac kao Drugi u udžbenicima stranih jezika

Pojmovi *stranac* i *stranost*, shvaćeni vrlo široko, nalaze se u samoj srži interkulturalnosti kao načina mišljenja i pristupa Drugome. Dvojnost značenja latinske riječi *hostis*, koja je istovremeno označavala neprijatelja, ali i stranca, tuđinca niti danas nije izgubila na aktualnosti u suvremenim geopolitičkim previranjima. Ipak, iz etno-antropološkog rakursa termin *stranac* treba razumijevati barem dvostruko. Povijesno, na znanstvenom i kolonizatorskom geopolitičkom obzoru, se ocrtava kao radikalno drukčiji, divlji Drugi kojega valja podrediti i civilizirati, a s druge strane se strancima nazivaju zajednice, grupe ili

⁵ Više o tome u Deleuze, Gilles/Guattari, Felix (1980). *Capitalisme et schizophrénie 2*. Paris: Mille Plateaux.

⁶ O poimanju drugoga/Drugoga kod Lévinasa vidi Lévinas, Emmanuel (1984). *Nomi propri*, Casale Monferrato: Marietti.

pojedinci koji žive na teritoriju Zapada, ali se njihova kulturna prtljaga doživljava neuljudenom te se nerijetko opisuje pogrđnim terminima (npr. seoske ili radničke zajednice koje su s vremenom razvile različiti sustav vrijednosti i razne kulturne prakse) (Matošević, 2016: 24-25).

Način govora o stranosti u europskoj tradiciji proizlazi iz obrazaca razumijevanja drugosti naslijeđenim iz antičke Grčke gdje je termin 'barbar' označavao one koji su govorili nekim drugim jezikom te nije imao negativnih konotacija. Današnje (pogrđno) značenje toga termina, što uključuje i stranca koji svojim dolaskom zatire poznato i donosi nepoznato, proizlazi iz povijesnih i kulturnih naslaga kroz koje je prolazilo društvo na europskom kontinentu. Svaka je kultura imala i ima više izraza za stranca, za onoga koji dolazi na (imaginarni) teritorij koji smatram svojim, za drukčijeg od vlastitog i poznatog.

Međutim, Drugi kao stranac u učenju stranoga jezika, neovisno o tome proistječe li njegova motivacija iz intelektualne potrebe i želje za upoznavanjem nove, drukčije kulture ili iz nužnosti (migracije, posao) nije imao i nema negativnih konotacija. Učenje stranoga jezika oduvijek se pozitivno vrednuje (kaže se: koliko jezika znaš, toliko ljudi vrijediš), a onaj tko zna ili želi naučiti jezik svoje materinske kulture je dobrodošao stranac, stranac kojega se ne treba bojati, stranac koji ne predstavlja opasnost. Takvoga stranca imaju na umu autori udžbenika stranoga jezika, stranca kojemu treba pomoći da se probije kroz nepoznato u koje se svojevolumno upustio, stranca koji u šumi nepoznatih kulturalnih znakova treba prepoznati autorovo prijateljsko lice. Stvaranje udžbenika stranoga jezika podrazumijeva neprekidni dijalog s potencijalnim korisnikom jer je autor suodgovoran za proces učenja i upoznavanja s kulturom koja se njime izražava. Odnos autora udžbenika i onoga koji uči jezik je odnos možda najbliži Lévinasovom poimanju Drugoga i odgovornosti za njega. To je, prije svega, ravnopravan i prijateljski odnos jer (odgovorni) autor polazi sa stajališta drukčijega za Drugoga, za učenika/korisnika kao bilo koga. On uvažava stranca za kojega sastavlja udžbenik i prije nego ga je upoznao pa čak i ako ga ne razumije, u dvostrukom smislu te riječi (shvatiti i razumjeti što govori). Stranac/drugi također vjeruje autoru, pouzdaje se u njegove dobre namjere i slijedi oznake koje olakšavaju snalaženje u nepoznatome jeziku i kulturi.

Istraživanje u ovoj doktorskoj disertaciji prvenstveno će se baviti udžbenicima talijanskoga kao stranoga jezika. Oni su namijenjeni Drugome koji želi upoznati jezik, kulturu, vrijednosti i način života koji nisu njegovi vlastiti, Drugome kojega ne treba "uljuditi" jer on uči strani jezik zato što zna da je supostojanje različitih kultura moguće samo ako svaka očuva svoju izvornost (Lévi-Strauss, 1995: 14), te je tako očuvana dana i Drugome/strancu koji tako želi postati „bolji stranac“ (Alred, 2003:14).

I.2. TALIJANSTVO, TALIJANSKOST, TALIJANITET

U *Enciklopedijskom rječniku talijanskog jezika* izdavačke kuće Treccani pod natuknicom 'italiano' stoji da taj pojam može biti pridjev i imenica. Kao pridjev se koristi u tri značenja: prvo podrazumijeva ono što se odnosi na Italiju (*dell'Italia*) - talijanski narod, jezik, kultura, povijest, talijanske obale, gradovi, pokrajine, talijanska republika; drugo obuhvaća ono što se odnosi na talijanski karakter ili duh, a pod trećim stoji izvedeni izraz *all'italiana* tj. 'na talijanski način, prema talijanskim običajima'. Pod istom se natuknicom navodi superlativ relativni 'italianissimo', uglavnom u značenju 'vrlo talijanski' ili kada se naglašava da je nešto potpuno talijansko (npr. tjestenina kao prvo jelo u obroku), ali i kada označava snažan osjećaj nacionalnog identiteta (*un eroe italianissimo*) te prilog 'italianamente' kojim se naglašava da je nešto u skladu s karakterom, duhom ili tradicijom Talijana (misliti, djelovati talijanski). Kada je pak riječ o imenici, označava osobu koja pripada talijanskoj naciji ili državi (Talijan, Talijani, Talijanke, Talijani u inozemstvu) ili jezik koji se govori u Italiji. Može se upotrijebiti i kao prilog u sintagmi 'parlare italiano' sa značenjem 'govoriti jasno'.

Izvedenica od 'italiano' je i imenica 'italianità' (talijanstvo⁷) koja može označavati ono što se smatra naročito talijanskim u pogledu jezika, naravi, običaja, kulture i civilizacije, osjećaj pripadnosti talijanskoj civilizaciji, povijesti, kulturi i talijanskom jeziku te osobito svijest o toj pripadnosti.

Postoji i pridjev i imenica 'italico' ('italski') što se odnosi na Italiju iz predrimskoga razdoblja, na ukupnost pojava, naroda i jezika u starijim i prednacionalnim razdobljima povijesti na Apeninskom poluotoku, odnosno na pripadnike skupine indoeuropskih naroda, prastanovnika Italije. U određenim kontekstima također može značiti isto što i 'italiano', a izvedeni prilog je 'italicamente' ('italianamente', na talijanski način) (ET, HJP). Roland Barthes izmišlja konotacijski semem 'talijanitet' („barbarizam“) koji nije Italija, nego sve ono

⁷ U hrvatskom jeziku sufiks *-stvo* označava, između ostaloga, konkretne imenice koje imaju zbirno značenje i odnose se na skupinu osoba, što je posebno ostvarljivo kada se tvori od imenice koje označava pripadnika nekog naroda (Hrvat + *stvo* → Hrvatstvo, Talijan + *stvo* → Talijanstvo), no te se izvedenice u novije doba sve manje upotrebljavaju. Stoga bi 'Hrvatstvo'/'Talijanstvo' značilo ukupnost Hrvata/Talijana, svi Hrvati/Talijani. Apstraktna imenica piše se malim slovom (hrvatstvo, talijanstvo) i odnosi se na osjećaj pripadnosti nekom narodu, na duh i osobine toga naroda. Prema tome 'hrvatstvo' označava osjećaj pripadnosti hrvatskome narodu/ukupnost osobina Hrvata/hrvatski duh i osobine. Rječnik hrvatskog jezika daje i izvedenicu 'hrvatskost' kao svojstvo onoga što je hrvatsko. Prema tome značenju u hrvatskom se upotrebljavaju i termini 'talijanstvo' i 'talijanskost' – kao osjećaj pripadnosti talijanskome narodu, ukupnost osobina i svojstvo onoga što je talijansko (Babić, 1991: 280-282; HJP). Ekvivalentni sufiks (*-stvo*) u talijanskom jeziku je *-età/-ità/-tà* i u suvremenom jeziku je vrlo plodan u tvorbi etničkih pridjeva *croaticità, europeità, milanesità*. Označava tradiciju, kulturu, običaje i karakter onoga koji pripada toj grupi (Peša Matracki, 2012: 120).

što bi moglo biti talijansko, od špageta do slikarstva, a za njegovo konotiranje potrebno je globalno kulturalno znanje (Barthes, 1990: 59-64).⁸

Kao skup osobina i svojstava sadržaj pojma 'talijanstvo' bio je, između ostalih nacionalnih i rasnih grupa, predmet prvoga empirijskoga istraživanja rasnih i etničkih stereotipa tzv. Princetonske studije (*Princeton Trilogy*)⁹ te je uključivalo i ispitivanje o tome što taj pojam zaista znači američkim studentima. Iz njega je proizašlo da su Talijani „umjetničke duše, impulzivni, strastveni“ (Brown, 1965: 174 prema Bollati, 1972: 951),¹⁰ ali i da taj ustaljeni američki stereotip proizlazi i iz kulturne uvjetovanosti i mentalnih automatizama ispitanih studenata te da se u različitim društveno-povijesnim okolnostima taj sadržaj mijenja.

Osim vječno prisutnoga solarnoga karaktera, kao česti trop povezan uz klimatološko određivanje karaktera naroda pojavljuju se pelazgična (predgrčka) priroda Talijana, mediteranstvo ili poganstvo. Formule prema kojima se određivao talijanski karakter mijenjale su se prema vremenu, mjestu i svakako u odnosu na zaključke promatrača (Bollati, 1972: 951).

U okviru europskog i anglosaksonskoga imaginarija, Italija se današnjim posjetiteljima/putnicima/turistima nudi i opisuje kao zemlja kulture, umjetnosti, velikih ideja, bogate i slavne prošlosti, zemlja najvećih umjetnika i znanstvenika koji su mijenjali lice europske i svjetske kulture u kojoj se isprepliću tradicija i suvremena civilizacija. Odnosno, parafrazirajući Barthesa, talijanstvo uključuje sve od domaće tjestenine, antičkih iskopina, papinskoga Rima, hedonizma, srdačnih ljudi do prometnih gužvi na cestama, afričkih imigranata na Lampedusi i otpadcima zatrpanih ulica, ovisno o kulturi, obrazovanju i iskustvu promatrača.

⁸ Članak s engleskog prevela Tatjana Jukić [Barthes, Roland (1964). *Rhétorique de l'image. Communication*, vol. 4, 1, str. 40-51]. Dostupno na www.persee.fr/doc/comm_0588-8018_1964_num_4_1_1027.

⁹ Više o tom istraživanju bit će riječi u poglavlju o stereotipima.

¹⁰ Tzv. "Princetonska studija", Brown, Roger (1965). *Social Psychology*. New York: Free Press. Vidi također poglavlje I.3. Stereotipi (str. 40) i bilješku br. 50.

I.2.1. Talijanski nacionalni karakter kao rezultat povijesno-kulturnoga nasljeđa

Određivanje ontoloških obilježja “nacionalnoga karaktera” iz različitih etnografskih i antropoloških perspektiva potječe još antičke Grčke i prenosilo se historiografskim tekstovima, književnošću, ali i usmenom tradicijom. Niti suvremena kultura nije pošteđena takvih (svjesnih ili nesvjesnih) pokušaja iako autori jasno ističu stajalište da je „svaka nacija nacija kontrasta“ (Leerssen, 2009b: 110) te da u stvarnosti postoji malo ljudi koji predstavljaju svoj nacionalni karakter u čistome stanju, ali je moguće proučavati ljude kao grupu te razaznati karakter nekog naroda ili društva (Barzini, 2008: 16-17).

Kao što će u ovom radu biti istaknuto više puta, autopredodžba vlastitoga naroda, bez obzira je li riječ o povijesnom, književnom, sociološkom, didaktičkom, novinarskom ili nekom drugom diskursu, ocrta se tek u ogledalu Drugoga o kojega se omjerava s određenoga stajališta, kao što se i heteropredodžba može stvoriti tek u odnosu na Ja/Mi.

Čak i u novinarskim tekstovima u kojima se autopredodžba o Italiji, talijanstvu i Talijanima nastoji objasniti strancima, provlači se (opet) binarna slika o dvije, dijametralno suprotne Italije. S jedne strane je to ona „bolja Italija“, doživljena kao kolijevka civilizacije, majka umjetnosti i znanosti, učiteljica prava i nesretna zemlja povijesnih događaja te ona druga, „nezasluženo lošija Italija“ kao zemlja svojih stanovnika, zemlja koja ne uspijeva postati zbrojem ljudi koji je nastanjuju i njihovih vrlina, već nešto manje ili drukčije (Barzini, 2008: 21) ili svjetski jedinstvena radionica koja je u stanju proizvesti i Botticellija i Berlusconija (Severgnini, 2006: 12).

Povodom 150. obljetnice ujedinjenja Italije 2011. ponovno je objavljen “kanonski” i često citirani tekst *L'italiano. Il carattere nazionale come storia e come invenzione* (1972.) u kojem Giulio Bollati¹¹ razmatra postavke i načine stvaranja talijanskoga nacionalnoga karaktera.¹² Analizirajući raznovrsne slike o sebi koje su Talijani stvorili u različitim područjima ljudske djelatnosti (slikarstva, fotografije, estetike, lingvistike, književnosti, politike, povijesti i drugih), Bollati istražuje povijesni proces konstruiranja kulturnog i nacionalnoga identiteta, suočavajući se sa starom temom talijanskoga nacionalnoga karaktera

¹¹ Giulio Bollati (1924 – 1996), talijanski intelektualac, urednik i izdavač. Esej *L'italiano* objavio je prvi puta 1972. u *Storia d'Italia*, 1^o vol., a zatim ponovno s drugim člancima 1983. (2. izd. 1984.) i 1996.

¹² O važnosti, utjecaju i dosezima toga teksta iz 1972. godine govori i znanstveni skup u okviru Međunarodnoga salona knjiga u Torinu pod naslovom *Un'idea d'italiano/Un'idea d'Italia* (15. svibnja 2011.), organiziran u povodu novog izdanja Bollatijevog teksta, na kojemu su sudjelovali neki od najznačajnijih talijanskih intelektualaca različitih profila (Alberto Asor Rosa, Walter Barberis, Gian Luigi Beccaria, David Bidussa, Paul Ginsborg, Sergio Luzzatto, Michela Murgia, Marco Revelli, Salvatore Settis i Benedetta Tobagi).

koja je tradicionalno obuhvaćala široki vremenski raspon od nasljeđa antičkoga Rima do maski *commedie dell'arte*.

Talijanska Republika je trenutak prijelaza s teorijske prošlosti i očekivanja prema sadašnjosti i budućnosti u kojoj stvaranje talijanske države postaje predmetom stvarne politike. Do tada samo akademski, turistički ili moralni problem zadobiva značajnu političku težinu te se postavlja pitanje što se podrazumijeva pod Italijom, Talijanom, koje povijesne i kulturne razloge, mitologije, programe treba istaknuti. Do ujedinjenja su kultura i politika išle u istome smjeru no, nakon toga se visoka kultura, a osobito ona književna, nastoji distancirati od politike kojoj se zamjera sklonost kompromisima i prizemnoj proračunatosti. Nadalje, s obzirom na kašnjenje u ekonomskom razvoju nerado se govorilo o modernosti i bilo je teško definirati prihvatljivi nacionalni identitet u odnosu na zemlje koje su od polovice 18. st. postupno ubrzavale svoj proces razvoja. Tako se problem odnosa kontinuitet-inovacija nameće poljoprivredno-patrijarhalnome društvu što baštini kulturu temeljenu na klasičnim vrijednostima i po svojoj unutarnjoj prirodi odbija građanske prakse korisnoga. U tom je društvu iznimno snažan samo kompleks superiornosti koji učvršćuje njegov „beskorisni primat“. Kasno političko ujedinjenje i spori ekonomski razvitak doveli su do toga da se ta kulturna anomalija duboko ukorijenila u suvremenome dobu i na taj način učinila još vidljivijom neusklađenost s ostatkom industrijaliziranoga svijeta. Iz toga proizlaze, smatra Bollati, dva povijesna vremena u Italiji: živi se u kulturološki prošlom vremenu, a suvremeni svijet se promatra s odmakom, iz daljine. To „kronološko inozemstvo“, strano vrijeme, ne poklapa se nužno s prvim. Kulturno naslijeđe, u svakome mogućem smislu, nepokolebljivo je ili se tek iznimno sporo smanjuje. Stoga propitivanje slika koje su Talijani tijekom povijesti nastojali dati o sebi, ponekad s nostalgичnim namjerama a češće promišljenima i okrenutima prema budućnosti, može biti jedan od vidova približavanja tomu da se politička, kulturna i književna povijest napokon počne promišljati unutar stvarnoga svijeta (Bollati, 1983: VIII-XXII).

I.2.1.1. Konstruiranje “Talijana” tijekom procesa stvaranja ujedinjene države

Talijanski povijesni pejzaž iznimno je rascjepkan i ispremetan tako da se doima kao „neuhvatljiva utvara“, „mješavina naroda, država, institucija i slave koje je spojio slučaj“ (Ferrari¹³, 1871-72 prema Bollati, 1972: 954) te bi stoga bibliografija koja bi sadržavala sve slike Talijana kroz stoljeća bila nepregledna.

U svojem eseju Bollati ne bavi onime što bi predstavljalo nacionalni karakter Talijana od Odoakra nadalje jer ne želi „na silu“ ujediniti ono što su povijest i geografija stoljećima mudro činile drukčijim, već se drži ideje Massima d'Azeglia¹⁴ o subjektivnoj volji „da se bude Talijan“. Preporodna historiografija i intelektualci poput Francesca De Sanctisa (*Storia della letteratura*) i Carla Cattanea (*La città nella storia d'Italia*) imala je zadaću u logični slijed posložiti te odrediti ujedinjujući "smisao" talijanske povijesti. Međutim, historiografi su odredili zajedničku povijest, ali ne i njezinoga protagonista, Talijana – to je ostalo nedovršeno. U procesu stvaranja protagonista ujedinjene države “inženjeri” i “projektanti” talijanstva morali su uzeti u obzir geografsku, jezičnu, ekonomsku, antropološku, društvenu i svaku drugu raznolikost proizašlu iz potrebe da se obrani vlastiti identitet u odnosu na Druge čija je različitost predstavljala, ili u danom trenutku još uvijek predstavlja, opasnost. Naime, jedna od najpostojanijih i najčešćih shema talijanske povijesti je „patološki oblik“ talijanske svijesti tj. istovremeni osjećaj povlaštenosti i propadanja, objektivne inferiornosti obilato nadoknađene nepobjedivim osjećajem superiornosti. Klasična civilizacija je ustanovila jasnu granicu između onih koji su pripadali grčko-latinskom krugu i upitnoga humaniteta onih što su ostali izvan njega tj. barbara te je nakon pada Rimskoga carstva takav oblik samoprivilegiranja prešao u nasljedstvo talijanskoj kulturi. Ta povlaštenost klasičnoga porijekla, uključujući i povlaštenost zbog pripadnosti rimskom kršćanskom duhu, te dar pripadnosti središnjoj jezgri “civilizacije” ne samo da nije nestao pred očitim dokazima propasti, nego je u njoj vidio potvrdu svoje uzvišenosti, znak izabranosti i opravdanost ponosa. Tako u nadmetanju suprotstavljenih etnocentrizama stranci ganutljivo nastavljaju smatrati Italiju zemljom ruševina i sjećanja, a Talijani ih u tome neprekidno pobijaju. Neposredno prije i tijekom procesa stvaranja nacionalne države pojam 'talijanski' je prestao

¹³ Ferrari, Giuseppe (1871.-72). Prefazione. *Storia delle Rivoluzioni d'Italia*. Milano: Treves [tal. prijevod *Histoire des révolutions d'Italie ou Guelfes et Gibelins* (1858). Paris: Didier et C.].

¹⁴ Massimo d'Azeglio (1798. – 1866.), talijanski političar, slikar i pisac, Manzonijev zet. Jedan od prvaka pokreta za ujedinjenje Italije, zagovornik liberalne politike. Bio je predsjednik pijemonteške vlade (1849.–52.) pod austrijskom vladavinom, a potom se borio protiv Austrijanaca 1848–49. Dao je ostavku zbog nesuglasica s ministrom financija Cavourom, ali mu je pomagao u ključnim trenucima borbe za ujedinjenje Italije. Iako je zadržao svoje antiaustrijske stavove, opirao se ujedinjenju Sjevera i Juga Italije (smatrajući to preuranjenim) te planovima da Rim postane glavni grad ujedinjene države (HE, ET).

biti samo riječ iz kulturne tradicije ili općeniti naziv za ono što je obuhvaćeno granicama poluotoka, a svoje je značenje upotunio i ostvario uključujući u njega i pripadnost etničkoj zajednici s neovisnom političkom osobnošću. Budući da između 18. i 19. st. definiranje “talijanskog” i “talijanstva” postaje politički problem o čijem je rješavanju ovisilo hoće li država-narod Italija dobiti svoj identitet i građanina ili će ostati tek gola pravno-diplomatska tvorevina, bilo je potrebno definirati njegovu osobnost. U tu svrhu je na „nacionalni karakter“ stavljena snažna hipoteka s retroaktivnom vrijednošću i u osvit stvaranja ujedinjene države trebalo je konstruirati “Talijana” uzimajući u obzir njegovo stvarno geografsko i povijesno biće u određenom prostoru i vremenu. S tim je ciljem ideologija “talijanstva” u različitoj mjeri, ali neprekidno, utjecala na pristup njegovim različitim vidovima: onom povijesnom, antropološkom, folklornom, društvenom, psihološko-sociološkom, povijesno-književnom i svakom drugom. Znanstveno istraživanje što je pratilo konstruiranje Talijana trpjelo je utjecaj u istoj mjeri u kojoj ga je opskrbljivalo neophodnim podacima i informacijama (Bollati, 1972: 953-959).

I.2.1.2. Poricanje - nekodificirani književni rod u službi talijanstva

Književnost je bila najpogodniji, a dugo vremena i jedini medij koji je dolazio do širokih masa i preko kojega se mogla širiti ideja o talijanstvu na teritoriju rascjepkanom pod različitim vladarima. Mit o solarnom karakteru Talijana, proizašao iz klimatskih uvjeta u kojima žive, tijekom prosvjetiteljstva dobiva i svoju političku dimenziju. Budući da tada još uvijek ne postoji jedinstvena talijanska država, to se nužno reflektiralo na sliku koju su o njima imale druge europske nacije. Iako je i u ranijim razdobljima bilo autora koji su bavili talijanskim karakterom i talijanstvom, u 18. st., netom prije preporoda, nastaje određeni broj knjiga posvećenih običajima, karakterima, književnosti i umjetnosti Italije jer se Talijanima nije sviđalo kako stranci otkrivaju i vide političku i društvenu stvarnost zemlje. Njihovi su autori stručnjaci i za područje puka i aristokracije, a Bollati ih svrstava u nekodificirani književni rod – poricanje. Naime, riječ je o osporavanju tvrdnji klevetnika talijanske časti i imena, a klevetnici mogu biti stranci što su se vratili s puta po Italiji ili filozofi koji se bave otkrićima, obnovom, uspoređivanjem posebnosti raznih naroda ili oni što se okreću otkrivanju “drukčijeg” i njegove autonomije. Talijanski pisci teže jedinstvenome cilju obrane tradicije veličine i primata Italije te poučavanju “slijepih” i nepažljivih posjetitelja koji ne vide da se

kontinuitet primata može nedvojbeno primijetiti u književnosti i umjetnosti (Bollati, 1972: 963-964).

Jedan od takvih tekstova je *Descrizione de' costumi italiani* (1727) Pietra Calepija¹⁵ u kojemu on ističe da su se talijanski običaji, po kojima su nekada stanovnici prednjačili pred svima, promijenili zbog „invazije drugih nacija“ i „osnivanja njihovih različitih vlada“ a njihova se antička priroda, što potječe od južnjačke klime zbog koje su obdareni različitim kvalitetama, nije izgubila i predstavlja jamstvo sadašnjosti te vjerojatno i budućnosti. Talijani su po naravi „oštroumni“ i to objašnjava njihovu spretnost i izvrsnost na svakom području te veliki broj znamenitih ljudi koji su stoljećima „krasili Italiju i razlikovali je od drugih nacija“ za koje se čini da su imale „manje univerzalne prerogative“. U Calepijevoj knjizi ima malo podataka o drugim stanovnicima poluotoka osim o plemenitim i učenim Talijanima iako i pučani posjeduju prirodnu sklonost duhovitosti te glume sami sebe „u vulgarnim komedijama“ koje izazivaju „obilan smijeh“ (Calepio, 1962: 3-33 prema Bollati, 1972: 964-965).¹⁶

S druge strane, postoji i kolonijalna autopredodžba talijanskoga puka, u književnosti zamrznutoga u likove maski, podijeljenoga po dijalektima, pomiješanoga s vegetacijom i ruševinama pejzaža. Tako Giuseppe Baretti¹⁷ u *Gl'Italiani* opisuje kako u jednom venecijanskom kazalištu plemenitaši imaju običaj pljuvati iz loža na parket, a Talijani pučani su lakovjerni, neznalice i praznovjerni i to ponajviše stoga što „su po prirodni pokorni jarmu koje im nameće vlast (...), a u Europi ne postoji narod koji je podčinjeniji, pokorniji i spremniji slušati svoje gospodare“ (Baretti¹⁸, 1808: 1-11 prema Bollati, 1972: 965). U svojevrsnom vodiču o važnim ljudima na poluotoku, *Promišljanjima jednoga Talijana o Italiji ili Zapisi o trenutnom stanju književnosti i umjetnosti u Italiji te o karakteru stanovnika* (*Considérations d'un italien sur l'Italie ou Mémoires sur l'état actuel des lettres e des arts en Italie e les caractères des habitants*, 1796), Carlo Denina¹⁹ donosi mondene rasprave o

¹⁵ Pietro Calepio (1693.–1762.), talijanski književnik, njegovo najpoznatije djelo je *Descrizione de' costumi italiani*, objavljeno anonimno 1727. u francuskom prijevodu pod naslovom *Lettre sur le caractère des Italiens* u ženevskom časopisu *Bibliothèque Italique* (ET).

¹⁶ Vidi Calepio, Pietro (1962). *Descrizione de' costumi italiani* [uredio Romagnoli, Sergio]. Bologna: Commissione per i testi di lingua.

¹⁷ Giuseppe Baretti (1719.–1789.), književni kritičar, pjesnik i prevoditelj (ET).

¹⁸ *Gl'Italiani, o sia, relazione degli usi e costumi d'Italia* (1808). Milano: Pirotta (prijevod na talijanski djela *An Account of the Manner and Customs in Italy: with observations on the mistakes of some travellers, with regard to that country* (1768-69). London: Printed for T. Davies and L. Davis).

¹⁹ Carlo Denina (1731.-1812.), povjesničar i pisac (*Rivoluzioni d'Italia* (1768-72), *Bibliopea o sia l'arte di compor libri*, *Essai sur la vie et le règne de Frédéric II* (1788.), *La Prusse littéraire sous Frédéric II* (1790.-91.)). Bio je profesor na sveučilištu u Torinu, ali je nakon što je u Firenci pokušao objaviti djelo *Dell'impiego delle persone* (1777.) morao pobjeći, jer savojski podanici nisu smjeli objavljivati knjige koje nisu prošle kraljevsku cenzuru. Tek 1779. mu je dozvoljeno da se vrati u Torino, ali nije dobio i posao na sveučilištu. Potom se preselio

talijanskim gradovima, akademijama, književnicima i njihovim djelima, ali i o upravi, trgovini i ekonomiji, a knjiga završava pohvalom aristokraciji po uzoru na onu venecijansku. Ostali Talijani koji ne pripadaju bogatima i moćnima mogu se vidjeti jedino preko kazališnih maski. Povezanost primitivnosti i marljivosti stanovnika Bergama ogleda se u šarenilu Harlekinova kostima koji zorno ilustrira originalni karakter toga naroda (Bollati, 1972: 966). Za razliku od Denine, za kojega su Talijani samo oni iz vladajućih i aristokratskih slojeva, a narod ima ulogu komedijaša u kazalištu, Paolo Greppi²⁰ u promišljanju značenja i posljedica Francuske revolucije dolazi do, kako ističe Bollati, povijesnoga otkrića – Talijani postoje. Greppi se kretao u širokim političkim krugovima, bio je povezan s Madame de Staël i Benjaminom Constantom i zna da tada više nije riječ o ratovima dinastija nego da oni pred sobom imaju *naciju*, revolucionarnu Francusku, pa se on i njegovi pristaše boje da bi se talijanski puk mogao priključiti francuskom. Stoga upozorava austrijske vlasti da će „Francuzi osvojiti samu Italiju preko talijanskih masa (seljaka)“ i predlaže njihovo regrutiranje, s obećanjem da će zauzvrat dobiti lakši život, počasni naslov jer su branili prijestolje, pravo na vjeru i na sigurnost te promjenu nekih starih zakona u svoju korist. Nudeći ideju o Domovini, o časti što su je branili, Greppi otkriva do sada zanemarene Talijane (mase, seljake) i unapređuje ih u domoljube tj. Talijane kojima „na žalost treba pribjeći kako bi se spasila Italija“ (Greppi²¹, 1900-04: 223-381 prema Bollati, 1972: 968-971).

Klimatološki uvjetovano poimanje karaktera Talijana bilo je toliko uvriježeno da je Stendhal u *Talijanskim kronikama* (*Chroniques italiennes*, 1839), reagirao na roman *L'Italiano* (1786), engleske spisateljice Ann Radcliffe, u kojemu ona izvrće uobičajeni solarni stereotip. On optužuje autoricu da nije u stanju opisati mržnju i ljubav na svojem rodnom otoku, a nekmoli u zemlji u kojoj su baš ta dva elementa pomiješana po posebnom receptu ili odijeljena divljom centrifugalnom silom kako bi obilježili njezine stanovnike. Stendhal je dobro poznao Sismondijevu *Povijest talijanskih srednjovjekovnih republika* (*Storia delle Repubbliche Italiane dei secoli di mezzo*²²) i u tom je djelu pronašao model slobodnog i naoružanog Talijana, sposobnog za snažne strasti i uzvišene zločine kojima se također preko drugih izvora nadahnjivao Vittorio Alfieri (Bollati, 1972: 952).

u Berlin, na dvor pruskoga kralja Frederika II, a 1804. se preselio u Pariz gdje je imenovan osobnim Napoleonovim bibliotekarom (ET).

²⁰ Paolo Greppi (1748.-1800.), političar i diplomat.

²¹ Vidi Greppi, Paolo (1900.-1904.). *La rivoluzione francese nel carteggio di un osservatore italiano* (Paolo Greppi) [skupio i uredio grof Giuseppe Greppi], vol. III. Milano: Hoepli.

²² Objavljena 1809.–18., sadrži 16 svezaka. O tom će se djelu opširnije govoriti kasnije u tekstu.

Sliku o utjecaju klime na karakter talijanskog naroda dalje prenose i europski intelektualci nakon prosvjetiteljstva. Iako Charles Victor de Bonstetten²³ naglašava da je Montesquieuovo mišljenje o izravnom utjecaju klime na čovjeka pretjerano, ali da je neizravni utjecaj čudesan, švicarski literat ponavlja opća mjesta povezanosti klime i karaktera naroda pa je tako čovjek s Juga (zemljoradnik) „brza muha koji živi dan po dan od nektara cvjetova kojima je prekrivena zemlja na kojoj živi; čovjek sa Sjevera je vrijedna pčela koja čuva ono što je skupila u vremenu cvatnje“ (Bonstetten, 1824: 190 prema Bollati, 1972: 952). Nadalje, utjecaj tople klime ogleda se i u eruditskim djelima i kritici te tako na Jugu ima više prosječnih knjiga nego na Sjeveru, pa iako imaju pred očima mnoštvo starina, talijanski antikvari znaju napisati duge rasprave koje ne dokazuju ništa (Bonstetten, 1824: 82). Na njegovo se djelo osvrće Talijan Melchiorre Gioia²⁴ nazivajući Bonstetena „švicarskim metafizičarem“ i spočitava mu da na Jug i Italiju primjenjuje svoja načela. U *Promišljanjima o Bonstettenovu djelu (Riflessioni sull'opera di Bonstetten)* staje u obranu Talijana i argumentirano proturječi uvredljivim stereotipima te ističe da je onaj obrtnik koji radi po dvanaest sati, „krtica i na Sjeveru kao i na Jugu“ (Gioia, 1834: 85). Napominje još da će on kao Talijan ograničiti svoja razmišljanja na svoj poluotok, a da će drugim nacijama ostaviti zadatak da analiziraju prednosti i nedostatke koje primijete (Gioia, 1834: 87).

Međutim, Bollati upozorava da još ni za Gioiu ne postoji “Talijan” već “Talijani”, koji se razlikuju, za početak, po pripadnosti različitim društvenim klasama (Bollati, 1972: 951-953).

I.2.1.3. “Projektanti” talijanstva i talijanskog nacionalnog karaktera: Gioberti, De Meis, Cuoco, milanski romantičari, Manzoni

Italija i talijanstvo do ujedinjenja su ponajprije bili kulturni koncept, no budući da su za ostvarenje ujedinjene države bili potrebni i konkretni protagonisti, kulturnom konceptu se dodaje i politički. Po tome je Italija potpuno različita od ostalih europskih naroda jer je dogovor o zajedničkom jeziku i svojevrsnom nacionalnom književnom kanonu postignut

²³ Charles Victor de Bonstetten (1745.-1832.), švicarski književnik, putovao je mnogo po Europi i na kraju se nastanio u Ženevi. Upoznao J.-J. Rousseaua, Charlesa Bonneta i Voltairea, kasnije prijateljevao s Mme de Staël. Pisao je na njemačkom i francuskom jeziku, zanimao se za europsku kulturu. U djelu *L'homme du Midi et l'homme du Nord, ou, L'influence du climat* (1824, Genève: J.J. Paschoud), pozivajući se na svoje dugotrajne boravke u inozemstvu, u Danskoj i Italiji između ostaloga, opisuje i obrazlaže utjecaj sjevernjačke i južnjačke klime na život, kulturu i umjetnost naroda sjeverno i južno od Alpa (DSS, ET).

²⁴ Melchiorre Gioia (1767.-1829.), talijanski liberalni politički teoretičar i ekonomist, jedan od utemeljitelja moderne statistike (HE).

mnogo prije nego što su Talijani dobili i političku Italiju. Budući da nisu imali nacionalnu državu niti zajedničke političke i kulturne institucije, osim zajedničkog književnog jezika kao ujedinjavajući čimbenik služilo im je i pozivanje na neprekinutu književnu i kulturnu tradiciju još od predrimskih vremena te na neosporivi civilizacijski primat kojega su naslijedili od antičkoga Rima.

„Talijanski narod je želja a ne činjenica, pretpostavka a ne stvarnost, naziv a ne stvar, i ne znam uopće postoji li u našem rječniku. Postoji doduše Italija i talijanski rod povezan krvlju, vjerom, pisanim i slavnim jezikom, ali podijeljena vlašću, zakonima, institucijama, narodnim jezikom, običajima, strastima, navikama. Talijani nisu stvarni narod, talijanski narod po sebi ne postoji“ (Gioberti, 1846: 117-18 prema Bollati, 1972: 959)²⁵ pisao je Vincenzo Gioberti²⁶ u djelu *O moralnom i kulturnom primatu Talijana (Del Primato morale e civile degli Italiani)* koje se nastavlja na obrambene tekstove, ali u njega je vješto uključen politički program. Kada je Gioberti objavio taj tekst, već se dugo raspravljalo treba li i kako te u kojoj mjeri uključiti talijanski narod u pokret za nacionalnu neovisnost. On ilustrira sklonost da se stvarne Talijane smatra apstraktnima, a apstraktnu ideju Italije stvarnom, odnosno Italija je kolijevka svjetske civilizacije čiji su čuvari kneževi i prelati, plemići i obrazovano građanstvo, tj. vladajuće klase i intelektualci. Zapravo postoje dva stupnja talijanstva: onaj jedini vrijedan što pripada visokim klasama te onaj samo predmetni i vegetativni širokih masa. Čuvari talijanstva određuju norme pripadanja te uređuju prihvaćanje i isključivanje što znači da nisu svi odmah Talijani iako teoretski to mogu postati. Gramsci je to sveo na metaforu o dvije vrste ljudi, od kojih je jedna superiorna (intelektualci) a druga inferiorna, skromna pa ju je potrebno očinski štiti i brinuti se o njoj (Bollati, 1972: 959-960). Angelo De Meis²⁷ u svojem eseju *Sovrano* (1868.) govori o dva “naroda” od kojih drugi narod promišlja osjećaje prvog pa je stoga njegov legitimni i prirodni vladar. Nadalje, narod je inertna masa dok je ne pokrene svjetlo i djela elite koja misli (De Meis, 1927: 10 prema Bollati, 1972: 961).²⁸

Do 18. stoljeća pojam 'narod' je označavao uglavnom seljake, a to je odražavalo staru podjelu na gospodare i robove, na dvije vrste ljudi od kojih jedna posjeduje plemenitost i razum, a druga je bez savjesti i prirodno je da joj je potreban vođa. U 18. st. kristalizira se

²⁵ Vidi Gioberti, Vincenzo (1846²). *Del Primato morale e civile degli Italiani*, vol. I. Capolago.

²⁶ Vincenzo Gioberti, talijanski političar i filozof (1801 –1852). U svojim je radovima (*Introduzione allo studio della filosofia*, 1839–40), *Degli errori filosofici di A. Rosmini*, 1841, *Del primato morale e civile degli Italiani, I–II*, 1843 i *Del rinnovamento civile d'Italia, I–II*, 1851) zastupao ideju ujedinjenja Italije, ali se protivio njezinu nasilnom stvaranju.

²⁷ Angelo Camillo de Meis (1817.–1891.), znanstvenik i filozof, De Sanctisov učenik.

²⁸ De Meis, Angelo Camilo (1927). *Il Sovrano, saggio di filosofia politica con riferimento all'Italia (1868), seguito da una polemica tra G. Carducci, F. Fiorentino, A. C. De Meis ed altri* [uredio Croce, Benedetto]. Bari: Laterza.

opozicija aristokracija-puk i takvi odnosi traju i cijelo 19. st. Nakon što su otkrili tko sve može biti Talijan, sljedeći je korak bio davanje identiteta i karaktera. U Talijanima je bilo potrebno probuditi svijest o zajedničkoj domovini, podsjetiti ih na nekadašnju veličinu i snagu odluka i djela. Time će se baviti preporodna pedagogija koja je od cijele Italije napravila ogromnu učionicu, a književnost je u prvom redu bila u službi poučavanja (Bollati, 1972: 961-972).

Još jedan od učitelja talijanstva koji novootkrivenome Talijanu nastoji dati karakter je Vincenzo Cuoco²⁹, a njegovo se gledište razlikuje od dugo prisutne ideje da sirovi i zli seljaci nemaju prava nazivati se Talijanima te da je talijanstvo rezervirano za plemenite i učene. On je stvorio arhetip Italije koja svoju snagu crpi iz dubokih korijena stare, neiskvarene seoske civilizacije i otkriva antiintelektualističku Italiju što prezire kulturnu rafiniranost suvremenoga doba, ponosnu na svoju autohtonu plemenitost i iskonsku moralnu tradiciju. Riječ je o ideološkom zaokretu što ocrta granice nacije i kulture vezane uz zemlju koja se industrijski razvijenim zemljama može suprotstaviti svojim superiornim etičkim normama tj. svojom pravom ljudskom mjerom. Cuoco je u svojem romanu s ključem, *Platon u Italiji*, pod velom povijesno-filozofskog prisjećanja na prastaro znanje i italsku civilizaciju prikupio i izložio svoje političke ideje, a prototip Talijana zaogrće odjećom predrimskoga, samnitskoga³⁰ „seljaka filozofa“. Radnju romana smješta u moliška brda u 5. st. pr. Krista kamo dolazi Platon i pronalazi još nezatrovane korijene talijanstva, talijanske pretke odjevene u kožuhe i grubu vunu, grube, snažne u ratu, pravedne, obrazovane onoliko koliko je to potrebno, vrijedne i umjerene, građane i vojnike u jednom, branitelje sebe i svojih. Motiviran čistim pragmatizmom te nastavljajući se na Greppija, on ostavlja u naslijeđe skup ideja o seljaku kao kralježnici društva jer od svih vještina poljoprivreda najbolje čuva čistoću običaja i poštovanje zakona (Bollati, 1972: 973-978). I Cuoco se vraća na problem novačenja te ističe potrebu za stvaranjem društvenog sustava koji bi nagrađivao hrabrost, disciplinu i krepost jer prošlo je vrijeme kada se moglo prezirati narod, smatrajući ga „nepopravljivom nakupinom poroka, nesposobnom za bilo kakvu vrlinu“. Postoje dva načina da se upotrijebi prirodna snaga naroda: politički ustupci i obrazovanje. Iz ustupka danog narodu *da se smatra dijelom nacije* proizlaze prednosti građanskoga života jer „sve u Europi ukazuje na potrebu da se narod, osobito obrtnici i poljodjelci, odgajaju tako kako bi se u njima potaknula ljubav prema

²⁹ Talijanski povjesničar i političar (1770.-1823.), osnivač milanskog periodičnog časopisa *Giornale italiano*, službenoga lista Talijanske republike (1804.). Autor eseja *Saggio storico sulla rivoluzione napoletana del 1799* (1801.) i romana s ključem *Platone in Italia* (1804.-06.) (EI).

³⁰ Samničani (lat. *Sanniticus*), antičko italsko pleme (najveće od umbro-sabelskih) u središnjem dijelu Apeninskoga poluotoka koje je dugo ratovalo s Rimljanima (HE).

domovini, oružju, nacionalnoj slavi itd., itd.” (Cuoco, 1924: 93-96 prema Bollati, 1972: 976-977).³¹

Italском „supstratu“ u talijanstvu vraća se i Alberto Asor Rosa gotovo 200 godina kasnije poigravajući se pojmovima 'gen' i 'genus' (gen i rod, porijeklo). Govoreći o ujedinjavajućem čimbeniku nacionalne talijanske književnosti, aludira na italski rod i na italski karakter talijanske književnosti u smislu da taj pojam povezuje biološke, antropološke, društvene, povijesne čimbenike s onim umjetničkim, književnim. Pa tako talijanstvo tj. italičnost, koja proizlazi iz supstrata u kojem se biološki i povijesni čimbenici snažno prepleću i međusobno uvjetuju, čine poveznicu između velikih klasika talijanske književnosti (Asor Rosa, 1997:12).

Potrebno je spomenuti i model Talijana Uga Foscola³² koji je zbog njegova individualističkog karaktera imao neizravan, ali ipak vrlo širok utjecaj. Foscolo je tvorac rječitoga napetog i dramatičnoga patriotskog stila, utjelovljenoga u figuri borbenoga proroka koji se nadahnjuje grobovima i jezikom talijanskih velikana u Firenci. On zapravo povezuje Dantea i mesijansku ulogu književnosti, Alfierija i njegov sveti bijes, Parinija i njegovo besprijeorno i strogo ponašanje te ih usmjerava prema „spremniku visoko zapaljivoga, čistoga talijanstva“ koji će se povećavati kako mu budu pristupali velikodušni mladići. Bollati drži da između Cuocove snažne i plemenite italosabinske varijante talijanskog karaktera te neuglađenog i mudrog romantičarskog Talijana, kojega su zamislili milanski liberali između 1816. i 1821., postoji određena povezanost. Naime, svi oni su imali isti politički cilj – nacionalnu državu kojom bi vladali lombardski posjednici (Bollati, 1972: 980).

Milanski romantičari (Confalonieri, Pellico, Berchet, Ressi) smatrali su Foscola zasebnom pričom, mješavinom ekscentričnosti i latentne veličine. Prosvijećeni lombardijski plemići pripremaju nacionalni preporod vezan uz liberalni i građanski napredak Europe, a njihov sveobuhvatni program nadahnut je novim načinom promišljanja ekonomije, društva, politike i kulture koja cilja na moralno obnovljenu talijansku naciju oslobođenu stranaca (valja imati na umu da je sjever Italije pod Austrijom). Njihova nova slika Talijana proizlazi iz nekoliko uporišnih točaka: moderna civilizacija, koja započinje od viteškog i kršćanskog Srednjeg vijeka, i Sjever, istovremeno i poetičan i industrijski, a liberalizam i romantizam su njezin politički i književni izraz. Romantičari pozivaju na „otvaranje književnih prozora“ prema stranim književnostima te modernoj kulturi i odmah su optuženi za svetogrđe prema tradiciji i uvredu nacije. U strahu od gubitka prepoznatljiva identiteta, napadali su ih s lijeva i

³¹ Vidi Cuoco, Vincenzo (1924) [uredili Cortese, Nino/Nicolini, Fausto]. *Scritti vari*, vol. 1, Bari: Laterza.

³² Ugo Foscolo (1778.–1827.), talijanski pjesnik.

s desna. Branitelji stare retoričke tradicije ponavljaju lajtmotiv klasičnoga i talijanskoga primata, tragajući za novim obrambenim sredstvom kojim će se suprotstaviti osvajačima sa Sjevera koji ovaj put ne napadaju snagom oružja već kulturnim rastakanjem. Iako talijanski romantizam nije imao velikih dosegâ, predstavlja odlučni pokušaj stvaranja kulturne politike *Risorgimenta* (Preporoda). Talijan, nevidljiv promatračima iz 18. stoljeća, golem i opasan u noćnim morama vlastelina u predvečerje moguće revolucije, smatran zvijeri koju treba pripitomiti pod talijansko-napoleonskom vlašću, sada se opet povlači nekoliko koraka unatrag, jer ne postoji neposredna opasnost od rata i nema još potrebe ovladavati njegovom ratničkom energijom i zato ga kontroliraju austrijski policajci i vojnici. Romantičarsko-liberalni Talijan je gradski stanovnik, tj. član nove vladajuće klase u nastajanju, a ostatak stanovništva, čija je uloga u procesu pomoćna, isključen je iz pune pripadnosti talijanstvu koje ostaje rezervirano za gospodare zemlje i kulture. Neki će liberali nakon austrijskih zatvora postati mučenici i dat će težinu patnji i žrtvovanju za ideju retoričke Italije bez korijenja među isključenim Talijanima (Bollati, 1972: 981-987).

Alessandro Manzoni³³ nije bio politički vođa već nadmoćna kulturalna prisutnost, cjelovita i neprekinuta do talijanskog ujedinjenja te utjecajna dugo poslije budući da je ostavio trag ne samo u književnosti i jeziku, na kojemu je dugotrajno i strpljivo radio kao jeziku nove ujedinjene nacije, nego i na području znanosti o moralu, filozofije, teologije, povijesti, politike, književne kritike, lingvistike, prava. Manzoni na najdramatičniji način predstavlja *Risorgimento* kao mjesto susreta dviju silnica koje idu u suprotnom smjeru jedna od druge. Prva je uvjetovana objektivnom potrebom da se sve snage u zemlji usmjere prema stvaranju neovisne i ujedinjene države te da se prevlada veliki politički i građanski zaostatak, a druga je nastojanje europske građanske klase u vrijeme Restauracije da kontrolira i sačuva domete francuske revolucije u njoj prihvatljivim granicama kako ne bi došlo do prevrata. Zato se pod svaku cijenu nastoji spriječiti rastakanje humanističke i kršćanske civilizacije čiji je prirodni temelj zemlja. S toga stajališta Manzoni nastavlja i osuvremenjuje liniju velikog talijanskog humanizma (obnova klasičnog duha). Više od pola stoljeća razrađivao je svoju utopijsku ideju društva gdje dužnosti građana ne smiju prevagnuti nad dužnostima čovjeka, a to se uređeno društvo, čiji temelji počivaju na poljoprivredi i koje bi čuvalo sve vrijednosti tradicije, zasniva na dobrohotnosti svih prema svima. Za definiranje Talijana i njihovog karaktera bitna je Manzonijeva polemika sa Sismondijem prilikom objavljivanja *Povijest talijanskih srednjovjekovnih republika*. U zadnjem poglavlju toga epsko-romantičarskoga prikaza

³³ 1785.–1873.

talijanske povijesti (koji je napisao stranac!), Sismondi navodi razloge za „tužno stanje“ u kojemu se Talijani nalaze, ali ističe da ih zbog toga ne treba kriviti već se diviti onome što je još preostalo toj naciji, a to je između ostaloga „superiornost čovjeka prirode, koji je utoliko dostojniji poštovanja koliko je manje promijenjen obrazovanjem“. Sismondi zaključuje da su Talijani danas nesretan i utučen narod, ali vidjet će se da još nisu izgubili sjeme velikih stvari (Sismondi, 1819: 446 prema Bollati, 1972: 993). Iako je *Storia* puna romansiranih i stiliziranih prikaza Talijana, njezina je važnost u doprinosu utemeljenju talijanske nacije obnovljene preko građanskih i političkih institucija te vraćanju dostojanstva posredstvom pronađene moralne ozbiljnosti kao i ponovnom vrednovanju Srednjega vijeka. Osim toga, Sismondi je uklonio povezanost između klime poluotoka i karaktera stanovnika te je Talijanu, izuzimajući ga od utjecanja prirodne fatalnosti, dao mogućnost da prestane biti pasivni sudionik povijesti. Međutim, u veličanju slobode talijanskih gradova-republika Manzoni vidi besmisleni anarhiju i nedostatak ujedinjavajućeg principa te osuđuje sve protagoniste jer nisu djelovali s ciljem postizanja nekog dobra. Talijanstvo vrijedi samo ako je u skladu s pravdom, a oboje stanuje među žrtvama: onima slabima, nepoznatima, bez imena i lica, siromašnima, ugnjetenima, razbaštinjenima. Poistovjećivanje Talijana i žrtve prvi se puta spominje u *O nekim točkama langobardske povijesti (Discorso su alcuni punti di storia longobardica, 1822.)* gdje Manzoni traži Talijana u gotovo potpunom mraku langobardskih stoljeća, probijajući se kroz slojeve predrasuda i historiografskog neznanja. Predmet potrage je osoba Rimljanina koji nije više Rimljanin, skriven ispod olovnog pokrivača najokrutnije dominacije, ali ima istaknute moralne značajke. Prekinuvši retorički kontinuitet starorimskoga duha, koji definira kao književni te kao nepodnošljivu dosadu, prastaro mišljenje, neprekidno ponavljano i prenošeno iz generacije na generaciju književnika što „stoljećima oplakuju barbarske invazije, žezlo oteto Ženi s Tibera, sravnjene lukove, uništenu civilizaciju“ (Manzoni, 1963: 225 prema Bollati, 1983: 995-996),³⁴ Manzoni traži istinu o porijeklu Talijana. U nedostatku drugoga spreman ju je ograničiti na povijesni vakuum nastanjen poraženima i izbrisanim, ali stvarnim ljudima koje se tek može nazrijeti u na brzinu napisanim kronikama. Greppijevog seljaka-Talijana kojega treba unaprijediti u građanina-vojnika otkrili su političari, a Manzoni je Talijan se vraća unatrag do svojega univerzalnoga porijekla te je napokon ustanovljen kao čovjek, a 'ljudi' i 'Talijani' su međusobno zamjenjivi termini. Njegov Talijan nije politički djelatnik, on se povinuje samo temeljnim i vrhovnim zapovijedima moralnog vjerskog zakona i upotpunjava utopiju o „dobrohotnom društvu“ u kojemu se iz rata sviju

³⁴ Za više vidi u Manzoni, Alessandro (1963). *Saggi storici e politici. Tutte le Opere*, vol. IV. Milano: Mondadori.

protiv svih dolazi do dobrohotnosti prema svima. Tako novi humanizam zamjenjuje stari, a univerzalna kultura još jednom izabire Italiju za svoje mjesto stanovanja. Manzoni je imao sreću što je doživio potvrdu svojih patriotska očekivanja i svoje moralne filozofije jer se talijansko ujedinjenje dogodilo gotovo iznenada. No, ostvarila se je i njegova zamisao o „revoluciji“ koja neće promijeniti društvo, ali će Talijane zaodjenuti u talijanstvo a da nisu morali odigrati svoju utilitarističku ulogu na sceni vječnosti i izložiti se paklenim rizicima politike (Bollati, 1972: 987-997).

U svrhu dodjeljivanja karaktera Talijanima u žižu zanimanja i na svjetlo dana su izvučeni različiti povijesni likovi u mnogobrojnim ulogama. Cuoco izabire predrimskoga Talijana, a Manzoni postrimskoga i to onoga što u srednjevjekovnim kronikama uplašen pali travu pod bedemima dok ga motre barbari osvajači za koje je on tek *ex civis*, degradiran na običnog stanovnika jednog djelića uništenog Rimskog carstva.

Iako u repertoriju tih likova nije bilo Rimljanina zakonodavca i ratnika, u vrijeme osnivanja moderne države Italija se ne ogleđa u slici osvajačkoga Rima i nastoji se od nje osloboditi kao od autoritarne i zaštitničke majke. Međutim, ta se Italija ne može odreći povijesnih korijena tj. slike Rima kao ideje i njezine civilizacijske misije, bilo da je riječ o katoličkom Rimu Manzoni i Giobertija, ili o Rimu kojega Mazzini stavlja u središte bratstva naroda koji marširaju prema neodređenim ciljevima Moralnog Napretka. Nakon ujedinjenja uzvisit će se klasični Rim, čiji će aed (pjevač u starih Grka) biti Carducci i tako se zatvara ciklus kojega su započeli romantičari kad su prekinuli s klasicima (Bollati, 1972: 998-99).

I.2.1.4. „Idealno nasljedstvo“ *Risorgimenta* ili obnovljena ideja o primatu talijanstva

Budući da su se karakteristike Talijana određivale u odnosu na druge europske narode i njihove kulture u vrijeme kada Italija još uvijek nije ostvarila nacionalno ujedinjenje i nacionalno tržište kao neophodan uvjet razvitka, uslijed takvih okolnosti nastala je oprezna i nepovjerljiva kultura koja se kao jež zatvarala u ljušturu pred kulturnim avangardama europske građanske klase. I opet se, ovaj puta pod znakom nacionalnog ideala, ističe ona opreka između talijanske kulture i stvarnoga svijeta koja od intelektualaca stvara čuvare i “svećenike” visokih vrijednosti. Mazzini (*I doveri dell'uomo*, 1860) iznosi da je talijanstvo drukčiji put prema modernosti u odnosu na onu koju predstavlja Francuska u pravno-političkom uređenju i Engleska u ekonomskom uređenju. Manzoni jev doprinos nacrtu novoga

Talijana sastoji se u odijeljivanju *homo italicusa* od *homo economicusa*, s time da je prvome dodijelio superiornost prvorodenoga sina kršćanske tradicije koja se konkretno ostvaruje u nauku Katoličke crkve. Ujedinjenoj naciji *Risorgimento* ostavlja punomoć za provedbu civilizacijskoga poslanja, obnovljenu ideju o primatu tj. „idealno nasljedstvo“ u usporedbi s modernom civilizacijom (Bollati, 1972: 1000-1014).

Stoga, u pokušaju stavljanja pod talijanski nazivnik općih društvenih i političkih problema svojega vremena, nacionalna kultura 19. st. osuđuje industrijski napredak kao nehuman i poziva se na svoju mediteransku, pontifikalnu, hijerarhijsku, filozofsku i umjetničku superiornost.

Talijanstvo kakvo je predložio *Risorgimento*, a kasnije se usavršilo baš u tom rascjepu koji dopušta da se bude eventualno moderan bez odricanja mitskih darova zaostalosti, mudrosti i plemenitosti, počiva na stereotipu o talijanskom pomirivanju modernog i antičkog, na sposobnosti da se novine integriraju u harmoniju postojećeg hijerarhijskog i patrijarhalnog društva. Čak niti nakon ujedinjenja Italija se nije suočila s ključnim pitanjima industrijskoga društva. U prvih 15 godina novog stoljeća došlo je do pobune literata i umjetnika koji su bili usmjereni tome da od Italije naprave modernu zemlju, ali u starom smislu i na stari talijanski način: moralnu, idealističku, duhovnu, sklonu narcizmu i estetiziranju. Za širenje određene slike o Italiji zaslužni su svakako i književnici, pa čak i oni koji su bježali u stil ne bi li izbjegli vulgarnost svojega doba. Pisци su u svojoj putopisnoj i prigodnoj prozi veličali sliku 'prelijepa Italije' (*bellissima Italia*) koja je takva zbog svojih povijesnih proturječnosti, bogata vinom i uljem, freskama Piera della Francesce i mudrim, nepismenim seljacima, prastarim šumama i utvrđenim gradovima i periferijama koje bujaju od „autentične ljudske bijede“. U fašizmu su sve komponente talijanstva kroz stoljeća revidirane, upotpunjene novim podacima i upotrijebljene u službi ideologije. Između ostaloga, mit o zemljoradniku je iskorišten protiv radničkoga pokreta, a u korist kolonizacije te je oživljena ideja o latinskome i mediteranskom Rimu koji se bori protiv novih barbara (Bollati, 1972: 1015-1021).

Nakon I. svjetskog rata i svoje futurističke 'aventure', Carlo Carrà se poziva na klasičnu talijansku tradiciju iz koje proizlazi potrebna snaga i prepoznatljivost talijanske umjetnosti, kao i svijest o vlastitoj sudbini (Carrà³⁵, 1919: 72 prema Bollati, 1972: 1022), a 20 godina kasnije, u punom jeku II. svjetskog rata, Ugo Ojetti među vrline najzaslužnije za slavu talijanske umjetnosti i trajno divljenje koje ona izaziva ubraja „rimski duh i kontinuitet“ (Ojetti: 1942: 14 prema Bollati, 1972: 1022).³⁶

³⁵ Vidi Carrà, Carlo (1919). *Pittura metafisica*. Firenze: Vallecchi.

³⁶ O toj temi više u Ojetti, Ugo (1942). *In Italia l'arte ha da essere italiana?* Milano: Mondadori.

I.2.2. Kulturni mitovi i talijanstvo

Do 18. stoljeća 'talijanstvo' je bilo riječ iz kulturne tradicije i zajednički nazivnik za različitost kultura koje su supostojale na Apeninskom poluotoku, a uoči i tijekom procesa stvaranja nacionalne države dobilo je i svoje političke konotacije. Naime, ujedinjena država je trebala i svojega protagonista, Talijana, koji će ravnopravno stati uz bok ostalim europskim narodima. Stoga su „projektanti talijanstva“ posegnuli u književnu i povijesnu tradiciju kako bi istaknuli ono što je zajedničko tom raznolikom geografskom i kulturnom prostoru. I dok Bollati razmatra stvaranje nacionalno-političkoga identiteta koji nije postojao do ujedinjenja, u svojem, također kanonskom tekstu "*Italia*", "*Italiani*", Maria Serena Sapegno s jezičnog i književnog stajališta preispituje nekoliko mitova koji su kao ujedinjavajući čimbenici odigrali temeljnu ulogu i u konstruiranju talijanskoga nacionalnoga karaktera, onakvoga kakav je prisutan i danas u europskom kulturnom imaginariju. Riječ je o mitu o jeziku te identificiranju Italije s njezinom povijesnom i književnom tradicijom, mitu o Rimu s njegovim različitim licima, mitu o Italiji kao kolijevci civilizacije te opreci Talijani/barbari-stranci unutar koje se konstruirao nacionalni i kulturni identitet.

Nijedan od tih mitova ne pojavljuje se sam za sebe te ne može postojati a da se ne oslanja na neki drugi. Nadalje, svi nastaju iz neprekidne okrenutosti prema prošlosti s ciljem traženja snažnih modela u odnosu na poimanje stvarne povijesti koja se najčešće doživljava kao dekadentna. U biti, sva ta različita stajališta međusobno su povezana neprekidnim odnosom između primata i dekadencije te željom za zadovoljstvom koja iz toga proizlazi. Osjećaj superiornosti je bio utoliko naglašeniji koliko su bile ozbiljnije stvarne povijesne okolnosti, a prošlost, u kojoj se sve već dogodilo, postala je neiscrpni rezervoar mitova koji su se različito tumačili i kombinirali. Kada je talijansko društvo napokon imalo sredstava i potrebe da u malu grupu intelektualaca uključi i široke mase, već su postojali spremni i mitovi kojima se moglo povjeriti takvu ulogu te obrazovani ljudi da to i sprovedu. Zato u Italiji nacionalizam nije bio samo usputna epizoda, nego je počivao na ukorijenjenom osjećaju koji su njegovale generacije intelektualaca (Sapegno, 1986: 170-172).

I.2.2.1. Jezik i književnost kao čimbenici jedinstva u vrijeme nepostojanja nacionalne države

Za razliku od drugih europskih zemalja, u tijekom dugih razdoblja povijesti u Italiji prvo dolazi kultura, a potom politika. Zbog svojega simboličkoga značenja jezik, a riječ je o retoričkom modelu kao jeziku komunikacije, bio je prvorazredno pitanje za intelektualce. Do kraja 19. stoljeća politički je horizont Talijana bio gradski ili, u najboljem slučaju, regionalni. U Srednjemu vijeku Talijani se nisu smatrali politički podijeljenima već dijelom jedne od mnogih država, svaka sa svojom poviješću i svojim kulturnim identitetom. Identificirali su se kao Venecijanci, Firentinci, Milanežani a s drugim Talijanima ih je povezivala kultura te upravo zajednički interes da očuvaju pojedinačne autonomije. Budući da je zajednička država bila neostvariva. od Srednjega je vijeka ideja o jedinstvu bila književna³⁷ a ne politička tvorevina i predstavljala je način prevladavanja političke fragmentiranosti (Sapegno, 1986: 169-171).

Dante je početna točka za bilo kakvo promišljanje o povijesti talijanskoga jezika, a *De vulgari eloquentia* (*O umijeću govorenja na pučkom jeziku*, 1303–05) je prvi napor u tom smislu zbog uočavanja problematike i analize iako je gotovo dva stoljeća, izuzev Boccaccia, ostao bez odjeka. U toj raspravi Dante ističe da u čitavoj Italiji postoji jezik koji se ne govori, ali je potvrđen u poeziji kao najvećem savršenstvu jezika jer postoje autori koji njime pišu.

³⁷ O različitim konotacijama sintagme 'talijanska književnost' u vremenskom rasponu od Dantea do Calvina piše Alberto Asor Rosa (1997). Po njemu je riječ pojam 'nacionalnoga identiteta' koji je ujedinio različite književne stvarnosti u danome vremenu previše neodređen i apstraktan te stoga smatra da je bolje govoriti o različitim „načinima postojanja“ (*modi di essere*) Talijana u vremenu. Asor Rosa polazi od italskoga 'supstrata', na neki način zajedničkoga svim autorima, te nastoji proniknuti u kojem se smislu ta djela mogu smatrati talijanskima ili italskima budući da se 'talijanstvo' ili 'italičnost' bez sumnje preklapaju s pojmom 'nacionalnog identiteta'. Italski supstrat, koji objedinjuje pojmove 'gen' (*gène*) i 'rod' (*genus*), nikako ne znači 'rasa' već uzima u obzir različite društvene, povijesne, jezične i geografske sastavnice što pomažu „popuniti rupe“ koje povijest književnosti sama po sebi ne može (Asor Rosa, 1997: XXIX). Svoju analizu italskoga supstrata Asor Rosa primjenjuje na klasicima talijanske književnosti kao djelima od posebne vrijednosti koja posjeduju visoku razinu identiteta (Dante, Petrarca, Boccaccio, Guicciardini, Sarpi, Verga, Collodi, Michelstaedter, Campana i Calvino). U tom postupku 'izbora djela', jer nemoguće je čitati *Bijesnoga Orlando* (*Orlando furioso*) a da se ne kreće od različitih pretpostavki 'veličine' toga djela, ističe se njihovo značenje, određivo u odnosu na međusobno vrlo različite čimbenike. Osim toga, klasični talijanski kanon jedinstven je u Europi zbog svoje višejezičnosti tj. zbog djela na različitim dijalektima. Po Asoru Rosi klasici talijanske književnosti pripadaju barem dvama velikim i različitim karakternim cjelinama. Prva cjelina završava s *Istoria del Concilio Tridentino* (1619.) Paola Sarpija i *Dialogo sopra i due massimi sistemi del mondo* (1632.) Galilea Galileia, a druga započinje s tri djela, različito značajnim za prekid s ranijom tradicijom klasika: *L'Adone* (1623.) Giambattiste Marina, *L'uomo di lettere difeso ed emendato* (1831.) Daniella Bartolija i *La dissimulazione onesta* (1641.) Torquata Accetta (Asor Rosa, 1997: 12-15). Temama povezanima s nacionalnom poviješću, identitetom i kanonom Asor Rosa se vraća u *Letteratura italiana. La storia, i classici, l'identità nazionale*. Roma: Carocci, 2014. Za srodnu tematiku vidi, između ostaloga, Luperini, Romano/ Brogi, Daniela [uredili] (2004). *Letteratura e identità nazionale nel Novecento*. San Cesario di Lecce: Manni (tekstovi Romana Luperinija, Massima Lucarellija, Francesce Menci, Franca Petronija i Daniele Brogi), Venturini, Monica (2016). *L'unità discontinua. Poesia e identità nazionale nel Novecento*. Perugia: Morlacchi Editore U.P.

Također se po prvi puta stvara jasna veza između kulture i jezika, ili bolje rečeno, poezije. On je svjestan da Talijanima nedostaje političko jedinstvo te moćno kulturno i jezično središte koje u drugim zemljama predstavlja kraljevski dvor. Pjesništvo je „*vulgare illustre italiano*“, koji treba biti što sličniji latinskome, učinilo superiornijim nad francuskim i provansalskim. Po prvi puta nacionalno jedinstvo jamče pjesnici preko jezika koji posjeduje simboličko jedinstvo, konkretizirano u pisanome jeziku. Poezija i vjernost latinskim korijenima ujedinjuje Italiju, a taj proces odvio se preko pročišćenja gradskih dijalekata prema latinskome modelu. Posredstvom *Božanstvene komedije* predloženi zajednički jezik i svijest da je njegova upotreba duboko povezana s ulogom intelektualca postaju činjenica, potrebna uporišna točka i model. I dok *De vulgari eloquentia* pada u zaborav na neko vrijeme, *Komedija* je dobila Danteovu bitku jer se nakon nje ne postavlja više pitanje koji je zajednički jezik Italije, a jezik *Komedije* tj. toskanski dijalekt postaje model književnoga talijanskoga jezika (Sapegno, 1986: 173-177).

Detektirajući dijalektalnu raznovrsnost te stvorivši početni model zajedničkoga jezika, Dante je postavio temelje književnoga nacionalnog identiteta koji će predstavljati poveznicu u procesu stvaranja nacionalnoga jedinstva.

Kod Dantea se domovina i jezik podudaraju, odnosno nema domovine bez jezika. Sve karakteristike narodnoga jezika su ustvari karakteristike određenih italskih rasa koje upotrebom vlastitoga idioma ponovno potvrđuju svoju različitost od drugih europskih naroda, ali i različitost u odnosu na svaki pojedini talijanski narod. Danteova potraga za uzvišenim, dvorskim, glavnim narodnim jezikom izražava potrebu da se to poistovjećivanje dovede na višu razinu, nacionalno-talijansku, ali da se nikada ne napusti onaj odnos prema posebnom identitetu lokalnih narodnih jezika (Asor Rosa, 1997: 110).

Iako je utjecaj *Komedije* i njezinoga poetskoga jezika bio velik i izvan književnih krugova, s Petrarcom započinje potpuno novo razdoblje. Naime, i Petrarca i Boccaccio pišu na narodnom jeziku, ali poput ostalih europskih humanista obojica pišu i na latinskome jer se tada u čitavoj Europi mijenja odnos „narodni jezik – latinski“ te latinski postaje zajednički jezik intelektualaca čitavog humanizma (Sapegno, 1986: 177-78).

I dok se za Dantea i Boccaccia nacionalni identitet očituje u snažnoj, gotovo tjelesnoj povezanosti s mjestom, a preko toga i jezikom, za Petrarca je to sredstvo kulturne autoidentifikacije u odnosu na širi kontekst nacija i naroda. Kod njega je prije riječ o kulturnoj i intelektualnoj tradiciji nego povezanosti s mjestom, Rim je ono što objedinjuje prošlost i sadašnjost, a apsolutni latinski i italski primat u području duha je neupitan. S Petrarcom, zapravo, nastaje prvi talijanski kulturni nacionalizam, a pojam “prvih” dobiva ideološke

konotacije. Stavljajući Talijane na crtu izravnih nasljednika Latina i oštro ih suprotstavljajući Francuzima, Petrarca je izbrisao barbarsku komponentu u korijenima i kulturnoj tradiciji naroda koji žive na talijanskom poluotoku. Nedostatak “stvarne domovine” nagnao ga je da zamišlja nacionalnu kulturu koja je već u samom nastanku “ideja” te stoga i “idealna”, proizvod kulturne tradicije, nastale među intelektualcima (Asor Rosa, 1997: 110-112).

Početakom 16. st. na dvorovima i akademijama započinje žustra rasprava o tome koji narodni jezik treba postati općeprihvaćeni model. Tada je bilo važno da Talijani imaju jedinstven jezik s obzirom na dijalektalnu i političku usitnjenost te na premoćnost stranca. Na kraju je prevladao Bembov model književnoga jezika, drugačijega od govornoga, no to za književnike nije predstavljalo problem jer su bili naviknuti pisati drugačije od onoga kako govore. Humanistički kanon oponašanja autoriteta prema kojima se trebao ravnati jezik, utjecao je i na model pisanoga jezika. Iako je bio tek retorički i književni, taj “učeni, visoki” jezik (*lingua dotta*) što obuhvaća nasljeđe humanističkoga latiniteta, predstavlja novo jedinstvo u kojemu Talijani prepoznaju svoj identitet. Firentinska *Accademia della Crusca* prihvaća Bembov smjer u izdavanju svojega rječnika, prvog velikog europskog rječnika, sastavljenog prema pisanome, arhaičnome i književnom firentinskom. U 17. i 18. st. talijanska se kultura nalazi u defanzivnom položaju u odnosu na francusku i njezin jezik, a osnivanje *Arcadije* 1690. svjedoči svijest o dekadenciji nacionalne književnosti i potrebu da se tome stane na kraj. Intelektualci i književnici shvaćaju da je jezik bitan čimbenik nacionalnoga ponosa, ali se postavlja problem kojeg jezika i koje nacije. I u tom razdoblju razjedinjene Italije pedagoška je uloga književnika trebala nadomjestiti manjak onih političkih i društvenih uvjeta prisutnih drugdje. Vodeći računa o klasičnim uzorima, Foscolo i Leopardi pišu elegantnim talijanskim jezikom, duboko uvjereni da postoji potreba za obnavljanjem veličine i slave vlastitoga jezika. U vrijeme ujedinjenja Manzoni izabire firentinski model po cijenu ideološke prisile i žrtvovanja te insistira na ujedinjavajućem središtu za kojim se tragalo od 18. st. On odbacuje sve kritike o ograničenosti svojega jezičnoga odabira te ističe da je jezik društveno pitanje i da ga se treba rješavati institucionalno. Nametnuti normativni model jezika još je jednom preskočio društveno-povijesnu stvarnost mnogobrojnih i različitih lokalnih Italija pa je opet postojala opasnost da se pretvori u „novu retoriku“, udaljenu od praktične primjene. Tu je prepreku premostio jezikoslovac Graziadio Isaia Ascoli³⁸ u *Prologu* (*Proemio*) časopisu *Archivio glottologico italiano*, od 10. rujna 1872., gdje iznosi svoju

³⁸ Graziadio Isaia Ascoli (1829.–1907.), indoeuropeist, keltolog, romanist, semitist i utemeljitelj talijanske i romanske znanstvene dijalektologije. Godine 1873. pokrenuo je časopis *Archivio glottologico italiano*, a u VIII. svesku toga časopisa objavio je svoj rad *Dijalektalna Italija (L'Italia dialettale)*, kojim je utvrdio načela i metode talijanske dijalektologije (HE).

teoriju o razvoju talijanskoga jezika poslije Manzonija. S jedne je strane ohrabrivao proučavanje dijalekata na znanstvenim osnovama i bez paternalističkih pretenzija, a s druge strane je smatrao da leksik talijanskoga jezika mora biti rezultat povijesnog pregleda sveukupne talijanske tradicije, književne ili ne, a ne neki arbitrarni i izolirani model. Njegov model bio je jezik raznovrsne Italije koji će se razvijati zajedno s društvom, s mnogo stilskih registara te sintaktički bogat i kompleksan. Iako niti primjena Ascolijevoga modela nije tekla pravocrtno, tim je posljednjim velikim sukobom završilo pitanje o talijanskom jeziku (Sapegno, 1986: 178-187).

I.2.2.2. Mit o Rimu

Pravi kulturni mit u talijanskoj povijesti je Rim³⁹, ili bolje rečeno, različiti Rimovi, koji su se mogli izabrati u odnosu na vlastitoga slavnog pretka i na ideje kakve je netko imao o suvremenoj Italiji. “Vječni grad”, *caput mundi* u kojega vode svi putovi uvijek je budio i još uvijek pobuđuje zanimanje Talijana i stranca kao simbol civilizacije, glavni grad nekada najveće poznate sile i njezin srednjovjekovni nastavak, a potom kao središte kršćanstva.

Prisutnost slavni ruševina bila je dovoljna da se uz njega veže osjećaj dekadencije i potreba da se objasni tako nezamisliva katastrofa u odnosu na postignute rezultate. Talijani su na poseban način uvijek osjećali teret te veličine i dekadencije te su na tome često zasnivali osjećaj superiornosti naroda koji je ostao živjeti na tim istim mjestima. U kolektivnom imaginariju Talijana slika Rima oduvijek je bila podvojena (antički Rim i kršćanski Rim), a te dvije ideje istoga grada ponekad su se sukobljavale ili su se nastavljale jedna na drugu. Iako je u očima stranaca Rim bio talijanska i univerzalna stvarnost, u očima Talijana bila je gomila međusobno kontradiktornih mitova između kojih je trebalo izabrati svoj identitet te je posjedovala nepodnošljivi retorički plašt⁴⁰ kojega je trebalo skinuti jednom zauvijek. U vrijeme kada je bilo jasno da će se ostvariti ujedinjena država, trebalo je odabrati njezino središte te stvoriti prijelaz od mita do politike i pretvoriti *caput mundi* u *caput Italiae*. Uz političare, veliku ulogu u tome su odigrali i književnici. Carducci, kao prorok građanstva nove

³⁹ Elisabeth i Jörg Garms proveli su obimno istraživanje o “odrazima” Rima u književnosti, umjetnosti, arhitekturi, arheologiji Europe u vremenskoj luku od Srednjega vijeka do ujedinjenja Italije. Osim toga, iz različitih su izvora nastojali rekonstruirati sliku i “stvarnoga” grada i njegovih stanovnika. Vidi Garms, Elisabeth/Garms, Jörg (1982). *Mito e realtà di Roma nella cultura europea. Viaggio e idea, immagine e immaginazione. Storia d'Italia, V. Il paesaggio* [uredio De Seta, Cesare]. Torino: Einaudi.

⁴⁰ Npr. [...] pomisao na taj slavni grad koji 25 stoljeća bez prestanka sudjeluje u dramatičnim mijenama povijesti i gleda kako se iz prašine propalih vlasti i mrtvih generacija beskonačno obnavljaju njezine tajnovite sudbine (Graf, 1882: XV).

države, i njegovi učenici polako su stvorili utješni političko-kulturni ideal s određenim potencijalom za budućnost, odnosno „mit o Rimu iz školskih klupa“ za sve veći broj Talijana u školama ujedinjene države. Kao njegov učenik deklarirat će se i D'Annunzio koji će postati jedan od vodećih tvoraca ideje o masovnom širenju mita o rasističko-imperijalističkome Rimu što će prožeti jezik, maštu i svakodnevicu nekoliko generacija. I nakon više od 100 godina od ujedinjenja još su uvijek prisutne proturječnosti oko njegove uloge povijesnoga i metapovijesnog simbola te njegove neprikladnosti kao glavnoga grada moderne države (Sapegno, 1986: 187-197).

Slike o Rimu prenosile su se uglavnom književnim putem i utjecale su na njegovo doživljavanje. Poznato je da je Goetheov otac iz Italije donio rimske vedute koje su ukrašavale njihovu kuću u Frankfurtu, a iz njegovih dnevnika se doznaje da je to kod njega izazvalo veliko zanimanje te da je glavni cilj njegova putovanja bio Rim. Niti 100 godina kasnije putovanje njemačkih imućnih mladića u Italiju bilo je neraskidivo povezano s kompleksnim shemama idealnih osjećaja koje je Goethe iznio u svojem *Putu u Italiju*, djelu doživljavanom brevijarom toga novoga kulta. No, postojao je i manje zahtjevan pristup što je rezultirao pravom književnom vrstom koja je uglavnom nastajala u samome Rimu. Riječ je o *Indulgentiae ecclesiarum urbis Romae* s popisima crkava i milostima koje se mogu dobiti u njima te o *Mirabilia urbis*⁴¹, kratkim povijesnim i arheološkim prikazima znamenitosti. U Rimu su mogle nastati i druge književne vrste, ali nisu bile namijenjene publici već za osobnu upotrebu (dnevnici, memoari, poezija) ili za prijatelje (pisma, kratki opisi). Često su takva djela objavljena tek mnogo kasnije nakon putovanja i nisu mogla bitno utjecati na sliku o Rimu (npr. Montaignev *Put u Italiju* (1744) – putovao je 1580-81), Goetheov *Put u Italiju* (1817-18) – putovao je 1786 i 1788). U kasnom 16. st. nastaju pravi vodiči koji se razlikuju od prijašnjih “duhovnih vodiča” po crkvama i eruditsko-humanističkih vodiča po antičkim spomenicima. U njima je rimski boravak tek dio putovanja po Italiji, uključenoga u još dulje putovanje po Europi (Garms/Garms, 1982: 566-568).

Italija kao “kolijevka civilizacije” je na simboličnoj razini povezana s mitom o Rimu. U potrazi za plemenitim porijeklom osnivača, povjesničari srednjovjekovnih gradova-država često su nastojali smjestiti vlastite korijene u šire okvire. Stoga se nisu ograničavali samo na

⁴¹ *Mirabilia Romae, Mirabilia Urbis, Mirabilia Urbis Romae* su srednjovjekovni opisi poganskih i kršćanskih spomenika grada Rima, pisali su ih gramatičari i eruditi koji su zapisivali tradiciju, često legendarnu ali i onu istinitu, povezanu s rimskim lokacijama i spomenicima. Od 12. st. postaju prava, vrlo popularna, književna vrsta. Ta su se izdanja osobito raširila nakon izuma tiskarskoga stroja (prvo izdanje je iz otprilike 1475, vjerojatno povodom jubileja), a danas predstavljaju dragocjeni izvor arheoloških i povijesno-umjetničkih istraživanja. Osobito je značajno djelo *De mirabilibus urbis Romae* Magistera Gregoriusa s kraja 12. i početka 13. stoljeća, posvećeno uglavnom poganskim spomenicima (ET).

Rim, već su odlazili i u područje legendi u čijem je središtu uvijek bila italska civilizacija koja je prethodila onoj grčkoj i rimskoj. U 18. stoljeću, kada su u modi erudicija i arheološka iskapanja, raste zanimanje za etruščansku kulturu pa tako i Vico piše o italskoj kulturi prije Rima te o apsolutnom primatu Etruščana na području Mediterana, i prije Grka. Ranije sam već spomenula Cuocov filozofski roman *Platone in Italia* (1805.) koji se eksplicitno nadovezuje na Vica kako bi oživio mit o predrimskoj italskoj civilizaciji kojoj priznanje odaje i sam Platon. U vrijeme kada Rim postaje glavni grad nove države, Tommaseo predbacuje zbog simboličkog izbora toga grada jer je opterećen „svojim starim porocima i starim pobjedama“, ali i podjarmljivanjem italskih civilizacija kako bi se dobila sredstva za nova osvajanja (Tommaseo, 1870: 65 prema Sapegno, 1986: 205)⁴² (Sapegno, 1986: 202-205).

I.2.2.3. Talijani i barbari

U zemlji koju su toliko često pustošili i pokoravali tuđinci, netrpeljivost prema strancima je bila samorazumljiva pa su Talijani sebi, kao pokorenima, pripisivali karakteristike moralne i kulturne superiornosti, a porobljivačima sirovu snagu. Stoga su u književnim i povijesnim djelima često prisutne negativne predodžbe *barbara*. Ideja da je Italija bila kolijevka civilizacije ili da se barem može ravnopravno uspoređivati s primatom Grčke te nastojanja da se ustanovi visoka civilizacijska razina i prije rimskih osvajanja, usmjerila je potragu za slavnim precima do krajnjih granica, a ponekad čak i do područja polulegendi o italskim civilizacijama. Takvo poistovjećivanje Italije s njezinom povijesno-književnom tradicijom imalo je posebnu težinu među literatima na poluotoku (Sapegno, 1986: 170-171).

„*Sumus enim non greci, non barbari, sed itali et latini*“⁴³ (Nismo ni Grci, ni barbari već Talijani i Latini) (Petrarca, 1955: 800 prema Sapegno, 1986: 198). Tako Petrarca započinje novu polemiku s terminom 'barbari' koji se prije toga upotrebljavao za one koji ne razumiju ili ne govore latinski ili grčki, za onoga tko još nije prihvatio kršćansku objavu ili onoga tko je živio u područjima izvan Rimskoga carstva. Tijekom humanizma termin dobiva više kulturološko tumačenje i odnosi se na svakoga stranca koji ne poznaje *latinitas*, pravu civilizaciju, i tim više ako napada onu Italiju koja se s takvom civilizacijom poistovjećuje. A

⁴² Vidi Tommaseo, Niccolò (1870). *Roma e l'Italia nel 1850 e nel 1870*. Firenze: Tipografia del Vocabolario.

⁴³ Preuzeto iz Petrarca, Francesco (1955). *Invectiva contra eum qui maledixit Italiae*. *Prose* [uredili Martellotti/Ricci/Carrara/Bianchi]. Milano – Napoli: Riccardo Ricciardi editore.

svi Talijani, bez obzira na razlike, postaju ne-barbari s obzirom da su njezini direktni nasljednici. Povjesničari komuna, a posebice Firentinci, hvale se plemenitošću svojega porijekla koje vuče korijenje od osnivanja Rima, a pretenzije njemačkih kraljeva prema Italiji rado pripisuju barbarskom bijesu dok njihov otpor predstavlja obranu slobode starog rimskog naroda. Humanisti su na Petrarkinu tragu učvrstili opoziciju barbarstvo-civilizacija kao jedino objašnjenje uništenja prave civilizacije, ali i stvorili opreku koja s jedne strane vidi barbare, a s druge Talijane. Historiografija Ludovica Antonia Muratorija⁴⁴, povjesničara što je istražio talijanski Srednji vijek, predlaže razliku između suvremenih barbara, Francuza uglavnom, koji negiraju važnost talijanske kulture i srednjovjekovnih barbara čija je povijest tako duboko povezana s onom italskih naroda. Njegovo tumačenje, koje priznaje vrijednost srednjovjekovnoj civilizaciji opovrgavajući hipotezu da je papinska vlast bila najvažnija za talijansku slobodu, ide u smjeru potpune društvene i jezične integracije Langobarda i 'rimskoga' stanovništva te mijenja tradicionalno uvjerenje o 'divljaštvu' barbara koje opisuje kao priprostu, ali punu pozitivnih strana. Tek će se u 18. st., u jeku romantizma i zbog potrebe da se stvori nacionalna povijest u skladu s modernim zbivanjima, detaljnije istražiti i raspraviti povijest Srednjega vijeka bez obzira na procvat srednjovjekovnih gradova-država. Manzoni je u *Adelchiju* (1822) opoziciju barbari-Rimljani usporedio s osvajači-osvojeni, a u *Discorso sulla storia langobardica*, pozivajući se na mnogobrojne izvore, suprotstavio se Muratoriju i njegovim sljedbenicima, tvrdeći da je ta integracija naroda i običaja zapravo bila povjesničarska izmišljotina. Papina se zasluga sastojala u tome što je pozvao Karla Velikoga, čija je moralna superiornost zaslužna što je ta nova barbarska invazija činila novu dionicu u društvenom razvoju Talijana. Za Manzonija je Karolinško Carstvo predstavljalo oslobođenje od germanskih barbara te mogućnost da se obrani civiliziranost i sloboda. Za Carduccija, pjesnika ujedinjene države, ali i za mnoge druge, srednjovjekovni barbari nisu vrijedni spomena jer s jedne strane postoji Rim, a s druge gradovi-države koji zadržavaju rimski duh. Između njih postoje samo Vergilije i Dante. Pretvorivši Petrarkinu ideju u nacionalističku, barbari postaju stranci općenito. Osobito će fašistička propaganda nastaviti isticati kontinuitet rimske moći i moderne Italije (Sapegno, 1986: 198-202).

⁴⁴ Ludovico Antonio Muratori (1672.-1750.), povjesničar i književnik, svećenik, autor monumentalne zbirke *Rerum italicarum scriptores* (24 toma, 1723.-38.; 25. tom s kazalom tiskan 1751.). Po količini uređenih izvora i usklađenosti plana objavljivanja njegov rad predstavlja prvu veliku zbirku srednjovjekovnih izvora moderne historiografije (ET).

I.2.3. Stranci i Talijani

Kako je već više puta isticano, odnos Talijana prema strancima mijenjao se ovisno o povijesnim i društvenim prilikama, ali se neprekidno provlači i konstanta superiornosti talijanske kulture kao nasljednice one rimske u koju se po potrebi uključuje i italska, predrimska. U skladu s vremenom i okolnostima drugi su narodi ponekad priznavali primat talijanske kulture, a ponekad su ga žestoko pobijali. Odnosno, Talijani su predodžbu o sebi mogli konstruirati samo u odnosu na Druge jer bez tuđega, bez stalne usporedbe s različitim od poznatoga i uobičajenoga, nisu mogli odrediti granice svoje vlastitosti i svojega kulturnoga i društvenoga identiteta. U globaliziranome svijetu se slika o sebi ili o Drugome može 'plasirati' i kroz različite masovne medije kojima se koriste sve sfere društva, a postoje i zanimanja koja se bave upravo stvaranjem slike i imidža neke osobe, proizvoda, događaja, grada, regije, naroda. No, prije njihove pojave značajnu ulogu u prenošenju predodžbi imali su i hodočasnici i putnici koji su, osim za heteropredodžbu zaslužni i za današnju autopredodžbu Italije. Pri tom su se unaprijed stvorene, a često i stereotipne slike koje je svaki posjetitelj donosio sa sobom sudarale s direktnim iskustvom proživljenoga. Iz tog sraza unaprijed stvorene ideje o nekoj zemlji i proživljene stvarnosti nastaje vlastita slika i njezina interpretacija.

Franz Stanzel ističe tri faze književnoga procesa stvaranja slike o drugim zemljama i narodima: 1. putnik kreće s unaprijed stvorenom idejom na temelju informacija, čitanja i turističkih vodiča, koje su pak sa svoje strane pune tradicionalnih prosudbi, općih mjesta i klišeja o drugoj zemlji; 2. za vrijeme boravka u stranoj zemlji putnik izdvaja zapažanja i iskustva iz perspektive vlastitih očekivanja (*Erwartungsperspektive*), bilježi ono što je spreman upoznati, a ostatak autonomne strane stvarnosti primjećuje malo ili nikako, tj. može se svesti na epistemološki *topos* – svatko vidi ono što želi vidjeti⁴⁵; 3. opisivanje puta *a posteriori* često se događa pod utjecajem daljnjih informacija i čitanja, kompozicijskih načina poetske fikcije te kroz eventualno prisjećanje na unaprijed stvorena poimanja, naglašavajući tako polaritet razlika između svoje zemlje i one strane i pridružujući joj poroke ili vrline koje drži karakterističnima za neku određenu naciju (Stanzel, 1974: 74-80 prema Beller, 1987:

⁴⁵ Kao klasičan primjer uvjetovanoga pogleda na stvarnost strane zemlje može se navesti Goetheov posjet Asizu gdje je otišao vidjeti antički hram nad kojim je izgrađena crkva S. Maria della Minerva, a da nije ušao u kompleks crkvi iznad groba sv. Franje i pogledao npr. Giottove freske. Ne samo da se usredotočio samo na antički spomenik i pritom propustio vidjeti daleko važnije umjetničko djelo, već iz toga izvlači dokaz za potvrdu vlastitog estetskog ideala koji se očituje u skladu prirode i umjetnosti, što je bio njegov predodređeni cilj puta u Italiju. Zbog karaktera književnog uzora kasnije je Goetheovo doživljavanje klasičnih antičkih spomenika postalo kliše (Beller, 1987: 25-26).

23).⁴⁶ Od te “topologije” opisa zemalja i naroda dolazi se do općenitije sheme u kojoj se dihotomija stvarnost-imaginacija ostvaruje u suodnosu predrasude-iskustva-fikcije (Beller, 1987:23).

O Italiji kao idealnom ili stvarnom mjestu postoji nepregledna količina literature: od književnih djela do monografija pojedinih putnika, putopisa, istraživanja vezanih za pojedini grad, pokrajinu, kulturnih veza Italije i pojedine zemlje itd. Svaki putnik ima svoje leće (kultura), svoju vlastitu psiho-antropološku uvjetovanost te svoj vlastiti stav preko kojega promatra i interpretira Italiju. Stvarna Italija, kao geografski i topografski izraz, kao skup rijeka i dolina, obala i planina, velikih gradova i malih mjesta, spomenika i umjetničkih djela, ta fizički prepoznatljiva Italija nije uvijek ista, ali barem do kraja 18. st. prirodni sustavi i krajobrazni okviri nisu pretrpjeli radikalnije promjene. Nakon toga nove ceste, četvrti, nova infrastrukturna i proizvodna postrojenja polako mijenjaju oblike gradova i prostora pa tijekom 18. st. započinje stalno urušavanje slike Italije koja se ustalila u Novom vijeku. Budući da se u Italiju uvijek putovalo, a u Srednjem vijeku kroz nju prolaze legije hodočasnika, hodočasnički putovi su važni za učvršćivanje slike koja je o njoj postojala i koju su prenosili u svoje vrijeme. Nadalje, jednako tako su bitni i sam tijek puta te mjesta zaustavljanja. Predodređeni cilj hodočasnika je Rim – sveti grad – i njegova *mirabilia urbis*. Ali ta vrsta putnika ima drukčiji odnos s Italijom od onoga koji se stvara u rano moderno doba, jer se ne putuje samo zbog vjerskih razloga već i zbog želje da se otkrije i upozna povijest i umjetnost te zemlje. Hodočasnici, zapravo, nisu zainteresirani za promatranje stvarnosti ili „bolje, ono što ih zanima je stvarnost skrivena iza vanjštine, simbolička, nadnaravna stvarnost“⁴⁷ (Le Goff, 1974: 193 prema De Seta, 1982: 130). Morfologija stvarnih mjesta skriva se iza cilja predodređenoga njihovom kršćanskom svijesti – vječnoga spasenja – i s toga gledišta oni promatraju spomenike, bazilike te klasične i kršćanske ruševine. I sama fizička Italija ima posve specifične granice i ograničava se na središnje i sjeverne regije, a zadnji cilj je Rim. U srednjovjekovnim tekstovima postoje „provincijske Italije i urbane Italije, a obje proizlaze iz shema, popisa i ostataka Antike“ (Le Goff, 1974: 193 prema De Seta, 1982: 131). Međutim, koliko god da su se te sheme održale, barem od 13. st. Italija gradova (*I. delle città*) dobiva na važnosti, a gradski sustavi i broj gradova, osobito padskih i toskanskih, postaju amblemom zemlje, povlaštene mete europske aristokracije i građanstva. Bez obzira na razlike koje su ih pokretale, postoji kontinuitet između srednjovjekovnoga hodočasnika i putnika iz 16. st. jer i

⁴⁶ Stanzel, Karl (1974). Der literarische Aspekt unserer Vorstellungen vom Charakter fremder Völker. *Anzeiger der phil. hist. Klasse der österreichischen Akademie der Wissenschaften* 111: 63-82.

⁴⁷ Le Goff, Jacques (1974). L'Italia fuori d'Italia. L'Italia nello specchio del Medioevo. *Storia d'Italia Einaudi*, vol. II. Torino: Einaudi.

jedni i drugi Italiju smatraju nezaobilaznim ciljem u životu te iskustvom bez kojega se ne može. Putovanje Martina Luthera krajem 1510. predstavlja vjerojatnu prekretnicu u mentalitetu hodočasnika i modernoga putnika. O toj promjeni mentaliteta putnika naširoko svjedoči engleska književnost. Sir Richard Torkington putuje hodočasničkim rutama na putu prema Svetoj Zemlji (1517-18) te osim itinerera s hodočasnici dijeli i njihove ideale. Dvadeset godina kasnije fizičar Andrew Bord, ponukan drugim namjerama i s različitim stavom, odlazi na dugačak put po kontinentu. Takva će vrsta putovanja kasnije postati *Grand Tour*, a njegova knjiga *The fyrst boke of the Introduction of knowledge* (1547.) je možda prvi tekst što ga je napisao laik koji ne putuje u potrazi za duhovnošću. Nakon toga je slijedio neprekinuti niz vodiča na europskim jezicima koji su, uz usmenu predaju, svakako utjecali i na instituciju *Grand Toura*.⁴⁸ Iako se samo ozračje zbog kojega se putovalo po Italiji promijenilo, ostala je zajednička motivacija. Rim iz hodočasničkih vodiča sa sedam gradskih čuda, mostovima i akvaduktima, bazilikama te rimskim i kršćanskim spomenicima i dalje ima istaknuto mjesto u općoj predodžbi Italije. No, važno je naglasiti da na pragu ranomodernoga doba u europskoj kulturi iznimno značenje dobiva poistovjećivanje pojma 'lijepoga' s veličanstvenošću talijanskih gradova. Jer nijedna zemlja nema takve gradove, „osobito u Padaniji, u Venetu i Julijskoj krajini, u Toskani, Kampaniji i Apuliji“ (De Seta, 1982: 133). Divljenje prema “stotinu gradova” nikada se nije potpuno ugasilo, a na valu mita se obnavlja i u novomodernom dobu. Tijekom 15. st. mistično i vjersko hodočašće postaje laičko i poučno putovanje u traganju za humanističkim izvorima. Prevladava uloga Rima, ali se ravnopravno pojavljuju i Milano, Venecija, Padova i Firenca te se tako mijenja stari geografski model, proizašao iz srednjovjekovnih itinerera. Ti su gradovi ključne točke guste urbane mreže, a iz različitih razloga europski putnici s vremena na vrijeme stavljaju neki drugi grad u središte zanimanja.

⁴⁸ Formativno putovanje koje su mladi aristokrati i imućni mladići (najprije engleski, a potom se moda proširila i na druge sjevernoeuropske zemlje) poduzimali kako bi upoznali Nizozemsku, Francusku, zemlje njemačkoga govornoga područja, Švicarsku te, cilj svih ciljeva, Italiju. Izraz *Grand Tour* prvi je puta upotrijebio Lord Grandborne 1636. za putovanje po Francuskoj te postoje dokazi da su već tada putovanja bila organizirana profesionalno te da su postojali vodiči koji su tražili naknadu za svoj rad. Put je obuhvaćao Francusku, Italiju te povratak kroz Njemačku i Nizozemsku. Također je bio predviđen kratki boravak u Švicarskoj ili barem jedan posjet Alpama. U 17. st. najdulji boravak je bio predviđen u Francuskoj (18 mjeseci), zatim u Italiji (8-9 mjeseci), pet mjeseci u Njemačkoj i Nizozemskoj te opet 4 mjeseca u Parizu na povratku. U 18. st. najdulji boravak je predviđen u Italiji u koju se dolazi najprije u Genovu ili Torino (ovisno o načinu dolaska: morem ili kopnom), zatim slijede Firenca, Siena, Viterbo te Rim, gdje se boravi najdulje. Zatim se išlo u Napulj i Kampaniju, a na povratku u Ferraru, Padovu i Veneciju. Putovanje u Italiju u rano moderno doba još ne figurira kao institucija, taj običaj potječe iz kasnog Srednjega vijeka i proteže se kroz cijelo 16. st., a u 17. st. postaje glavni cilj *Grand Toura* koji kao institucija prestaje postojati nakon Napoleonskih ratova (De Seta, 1982: 135-145).

Za stranca je Italija prije svega predstavljala duhovno jedinstvo prema kojemu je trebalo gledati, cilj kojega je trebalo dostići i upoznati, izvor s kojega je trebalo piti. Stoljetna vjerska tradicija i obnovljena humanistička kultura te činjenica da je u 15. i 16. st. u svojim najvećim središtima Italija velika radionica umjetničke revolucije međunarodnoga značenja, pridonijeli su ugledu zemlje koja tada dolazi u središte zanimanja takve institucije kao što je *Grand Tour*. Zapravo, strani putnici su pomogli stanovnicima otkriti kompleksniju sliku vlastite zemlje jer je u geografski veoma raznovrsnoj i politički podijeljenoj zemlji, zatvorenoj u ljubomornom očuvanju svojih autonomija, iznutra bilo vrlo teško sagledati različite stvarnosti od kojih je složena. Upravo je u ogledalu *Grand Toura* Italija stekla svijest o sebi, a pri tome najveći doprinos imaju strani putnici i njihovo direktno iskustvo o kojemu svjedoče književni izvori, dnevници putovanja, praktični vodiči i eruditska djela o povijesti zemlje. Paralelno nastaju i panoramski prikazi topografskih elemenata (crteži, slike, grafike) koji u europskom imaginariju fiksiraju stereotipne slike svakoga grada, njihove ostatke i spomenike, najpoznatije krajolike. Uz književne izvore i ikonografske elemente kao temeljne sastavnice oblikovanja kolektivnoga identiteta s vremenom se mijenjao način gledanja i promišljanja o zemlji. Već u 16. st. putovanje u Italiju je moda raširena po čitavoj Europi i vlada veliko zanimanje za sve što se događa u “sto gradova” odnosno u njezinim gradovima i gradovima-državama. Glavni razlog zašto su engleski plemići, kao predstavnici aristokracije i vladajuće klase nacije u nastajanju, putovali u Italiju u 16. st. bio je proučavanje njezine kulture, ali i proučavanje političkih institucija, ratne vještine i gradnje utvrda. Od 17. st. bilježi se i pojava istovremena *Grand Touru* kada se engleskim aristokratima i plemenitašima pridružuju i pripadnici nove europske vladajuće klase u nastajanju koja je smatrala neophodnim studijski boravak na nekom talijanskom sveučilištu ili u vjerskom internatu. Tako je krajem 16. st. samo na sveučilištu u Padovi bilo više od 6000 Nijemaca, a u Parmi su stranci činili 38% upisanih. U svakome manjem ili većem gradu postojala je neka *schola*, namijenjena izobrazbi plemenitoga staleža, a koju su uglavnom držali isusovci ili neki drugi vjerski redovi s tradicijom poučavanja. Engleske, francuske, njemačke i općenito putnike sa sjevera Europe osim kulture privlačila je i želja za svjetlošću, suncem, bogatom prirodom koja će postati česta i dominantna odrednica Italije. U 17. st. slika Italije blijedi, a nakon Reformacije se poistovjećuje s Rimom i Katoličkom crkvom. No, takva promjena doživljavanja Italije događala se stalno, a formativna putovanja u Italiju nikada nisu prestala. Sve je to postupno pridonijelo stvaranju slike Italije kakvu stranci u mnogočemu imaju još i danas (De Seta, 1982: 128-138).

S razvojem željezničke mreže, izgradnjom cesta, mostova, hotela započinje drugi način putovanja – masovni turizam. Godine 1841. Thomas Cook je organizirao prvo turističko putovanje, a četiri godine kasnije osnovao je poduzeće za organizaciju putovanja. Njegova klijentela nisu bili aristokrati i bogata građanska klasa nego ljudi skromnijih zahtjeva za koje će se organizirati putovanja i pisati turistički vodiči. Međutim, nije više riječ o formativnim putovanjima nego o zabavi i odmoru (De Seta, 1982: 260-262).

I.2.4. Talijanstvo i kulturna i književna tradicija

Obnavljanje književne tradicije kao instrumenta nacionalne identifikacije moderni je koncept i praksa povezana u prvom redu s romantizmom. Ali to ne znači da prije 18. i 19. st. na poluotoku nije bilo pokušaja da se pozivaju na kulturnu i osobito književnu tradiciju koja bi služila kao minimalni zajednički nazivnik mnogostrukim regionalnim ili gradskim inačicama. Bio je to kulturni identitet koji nije imao mnogo veze s politikom i kojemu je tek kasnije dodana i patriotska komponenta. Tijekom povijesti bilo je mnogo pokušaja da se odredi koja je to tradicija. Za intelektualca i pjesnika Dantea Italija je ono što je regiju po regiju opisao u *De vulgari eloquentia* preko tradicije velikih talijanskih pjesnika, velikih baš zato što su talijanski, i koji čine tu uglednu zajednicu koja je jedina u stanju iznijeti teret novog i borbenoga identiteta. Taj identitet obuhvaća naslijeđe rimskih klasika čiji su oni prirodni nastavak. Međutim, on naglasak stavlja na svoju suvremenost, na narodni jezik, na novu poeziju i novu Italiju koja iz toga proizlazi. Međutim, novu talijansku tradiciju započeo je baš Dante u *Komediji*, u kojoj se obraćao svima, a ne samo intelektualcima. Iako je za Petrarca emotivna domovina zemlja njegovih očeva, Firenca, kao humanistički intelektualac poistovjećuje se s tradicijom latinskih klasika, kreće se po europskim dvorovima gdje govori latinski. On prihvaća da književna tradicija na narodnom jeziku počiva na trijumviratu Dante-Boccaccio-Petrarca, ali osporava toj tradiciji i intelektualcima mogućnost da je upotrijebe za podcjenjivanje ili kritiku latinskih klasika. U vrijeme europskoga humanizma, Italija će značiti zemlju u kojoj je nekad bilo srce latiniteta, a u moderno vrijeme središte klasičnoga preporoda. Tradicija pisanja na narodnom jeziku održala se u Firenci zbog različitih društvenih i političkih razloga, ali i stoga što je to do tada u biti i bila firentinska tradicija. Prijelomni trenutak za Italiju je godina 1494. kada dolaze francuske vojne postrojbe i kada se stvara prostor za žaljenje “za slavnom prošlošću” (političkom i kulturnom) s jedne strane i kulturnim primatom kojega unatoč svemu posjeduju. Takvo će stanje potrajati do restauracije

kada Italija počinje postojati kao politička ideja i kada politika naveliko ulazi u reinterpretaciju tradicije i pisanje povijesti nacionalne književnosti. U vrijeme ujedinjenja nastalo je više povijesti književnosti (Cantù, 1865.-66.; Settembrini, 1866.-72.), ali je De Sanctisova *Povijest talijanske književnosti* (1870.-1871.), napisana kao školski udžbenik, najbolje spojila povijesna istraživanja, erudiciju i pokušaje da se ujedini bogatstvo povijesti u službi sadašnjosti. De Sanctis, za razliku od mnogih talijanskih literata, ne sagledava povijest nacionalne književnosti kao propadanje, njega ne vodi nostalgija prema boljoj prošlosti, već on u povijesti pronalazi nit koja objašnjava sadašnjost. Preporodna Italija je ona koja vrednuje i izabire svoju povijest, svoje pretke i svoj nacionalni duh. Italija koja proizlazi iz te knjige ima iza sebe svoju bogatu i složenu književnu povijest, kojoj pristupa bez predrasuda i revanšizma. De Sanctisova *Povijest*, i sama umjetničko djelo, stavlja točku na potrebu za sveobuhvatnim okvirom, ideološki motiviranome, koji bi držao Italiju na okupu i dao oblik njezinoj književnoj tradiciji (Sapegno, 1986: 206-221).

I.3. STEREOTIPI

Stereotipi, predrasude i klišeji⁴⁹ važne su pojave u društvenome životu te ih stoga iz različitih kutova proučava više društveno-humanističkih grana. Međutim, bez obzira na cilj i metodologiju njihove analize, svako njihovo sagledavanje sa znanstvenoga stajališta predstavlja poticaj za prevladavanje osobnih predrasuda i stereotipa te, posredno, i onih grupnih, društvenih. U svakodnevnome životu često se ta tri pojma ne razlikuju ili ih se upotrebljava u neodređenom značenju.

Stereotip dolazi od grčke riječi *stereos* /krut, trajan/ i *tupos* /otisak/, a termin u smislu kako ga upotrebljavamo danas dolazi od novinara Waltera Lippmanna koji je u svojoj knjizi *Public opinion* (1922.) naglasio važnu ulogu „slika koje nosimo unutar svojih umova“ u shvaćanju društvenih događaja drugih osoba, oni su šablone, obrasci koji imaju odlučujuću ulogu u izgradnji mentalnoga svijeta kojemu se prirodni karakter prilagođava, riznica ustaljenih dojmova (Lippmann, 1922: 3, 93, 104). Originalno značenje pojma zapravo je tipografski kalup iz kojega proizlaze iste kopije jedne novine te se je od toga prešlo na rigidna poopćavanja u odnosu na neku društvenu grupu, a početne Lippmannove napomene otvorile su put mnogobrojnim istraživanjima stereotipa.

Pioniri istraživanja sadržaja stereotipa, a ujedno i sadržaja nacionalnih stereotipa, Katz i Braly⁵⁰ (1933.) pokušali su izmjeriti stereotipna vjerovanja te odrediti sadržaj etničkih i rasnih stereotipa. Bilo je to prvo empirijsko ispitivanje stereotipa u kojemu se od ispitanika, 100 studenta Princetona, tražilo da s liste atributa odaberu one koje smatraju tipičnima za svaku etničku skupinu (Nijemci, Talijani, crnci, Irci, Englezi, Židovi, Amerikanci, Kinezi, Japanci i Turci). Riječ je o prvom istraživanju koje je kao metodu prikupljanja podataka koristilo metodu ček-liste što je poslužila kao direktan model većini kasnijih istraživanja stereotipa. Na osnovu rezultata Katz i Braly su stereotip definirali kao “mentalni prečac” koji utječe na percepciju pojedinca te kao fiksnu i nepromjenjivu impresiju, slabo prilagođenu

⁴⁹ Rječnik hrvatskoga jezika pojam 'stereotipa' objašnjava neutralno, kao metalnu ploču odlivenu s matrice, kopiju sloga u tiskarstvu te kao konvencionalno, obično vrlo pojednostavljeno mišljenje, koncepciju ili vjerovanje [*stereotipi o čitavim nacijama netočni su i opasni*] ili kao uvijek isti postupak, rutinu, nešto što je banalno i svakidašnje. Pojam 'kliše'/'klišeji' sam po sebi ima negativne konotacije. Osim što može biti tiskarski predložak za izradu većeg broja otisaka, u prenesenom (i pogrdnom) značenju predstavlja izraz, postupak ili način koji se mehanički ili slijepo primjenjuje u svakoj situaciji – kalup, obrazac. 'Predrasuda' pak ima najnegativnije konotacije i tumači se kao proširen, ustaljeni i unaprijed postavljeni stereotipni sud, zasnovan na nedokazivim tvrdnjama i lažnim autoritetima [rasna predrasuda] ili kao zaziranje od nečega zbog drugačijih običaja ili navika (HJP).

⁵⁰ Katz I./Braly K. (1933), Racial Stereotypes in One Hundred College Students. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 28, str. 280-290.

stvarnosti za koju tvrdi da je predstavlja. On je rezultat naše osobne sklonosti definiranju prije nego što sve uzmemo u obzir (Villani, 2013: 13-14; Kamenov/Čorkalo, 1997: 361-362).

Zanimljivo je napomenuti da su baš talijanski nacionalni stereotipi bili dio tog prvog istraživanja iz kojega je proizašlo da Talijani imaju smisla za umjetnost te da su impulzivni.

Razvoj istraživanja stereotipa dijeli se u četiri razdoblja: stereotipi kao mentalna distorzija, stereotipi kao dimenzije ličnosti (psihodinamčki pristup), stereotipi kao kulturni proizvod i stereotipi kao kognitivne strukture.

I.3.1. Stereotipi u socijalnoj psihologiji

U socijalnoj psihologiji razlikuju se tri termina – rasizam, stereotipi, predrasude – koje se često smatra sinonimima, no iza svakoga od njih stoje vlastiti karakterizirajući psihološki procesi. Potrebno je naglasiti da stereotipi i predrasude nisu isto, ali su usko povezani i valja ih razlikovati jer generalizacije ne poluču uvijek željene učinke. Stereotip je kognitivna jezgra predrasude, a predrasuda je negativan stav u odnosu na neku grupu ili njezine članove. Ona se obično temelji na negativnom stereotipu ili na vjerovanjima vezanima uz neku određenu društvenu grupu, izraženima preko uglavnom diskvalificirajućih atributa (Villano, 2013: 9-10). Predrasude, kao negativni stavovi ili evaluacije zasnovane na pripadnosti grupi koja nije naša vlastita, iznimno se teško mijenjaju, kako u pogledu njihove emocionalne sastavnice tako i njihovoga kognitivnog sadržaja – stereotipa (Aronson, Wilson i Akert⁵¹, 1994; Hamilton and Sherman prema Kamenov/Čorkalo, 1997: 361).⁵²

U socijalnoj psihologiji stereotipi su vjerovanja povezana s određenom društvenom kategorijom, osobito s nekim društvenim grupama (npr. ženama, muškarcima, Talijanima), ili drugim riječima, pojednostavljene slike koje na kolektivnoj razini dijeli neka kategorija ljudi. Aronson, Wilson i Akert⁵³ (2010: 300 prema Villano, 2013) definiraju stereotipe kao „generalizaciju jedne grupe osoba, u kojoj se identične karakteristike pripisuju svim članovima grupe, ne vodeći računa o razlikama među članovima“. Kada se jednom formiraju, stereotipi su vrlo otporni na svaku promjenu ili prilagodbu, čak i u prisustvu novih informacija, smatraju autori. Postoji mnogo tipova stereotipa koje uključuju različite grupe ljudi. Među najpoznatijima su rodni stereotipi (žene su ljubazne, muškarci su sigurni u sebe) i

⁵¹ Vidi Aronson, E., Wilson, T. D. i Akert, R. M. (1994). *Social psychology: The heart and the mind*. New York: Harper Collins College Publishers.

⁵² Vidi Hamilton, J. L. i Sherman, J. W. (1996). Stereotypes. *Annual Review of Psychology*, vol. 47, str. 237-271.

⁵³ Vidi Aronson E., Wilson T. D., Akert R. M. (2010), *Psicologia sociale*. Bologna: Mulino (prvo izdanje 2005).

često su povezani uz muške i ženske uloge koje im svako društvo pripisuje. Zatim se spominju nacionalni stereotipi koji upućuju na osobne i/ili fizičke karakteristike pripadnika različitih nacija (Englezi su hladni, Talijani se vole zabavljati), etnički stereotipi koji se tiču vrednovanja drugih kultura, smatrajući ih često zaostalima ili jednostavno *drukčijima*. Nadalje, postoje stereotipi o starijim osobama, homoseksualcima, invalidnim osobama, manjinama, pozitivni (crnci imaju ritam u krvi) i negativni stereotipi (Cigani krađu). Rupert Brown⁵⁴ smatra da je svim tim tipologijama zajednička činjenica da je stereotip način prikazivanja stvarnosti koji, uz pomoć afektivnih i vrijednosnih aspekata koje aktivira, pripisuje osobi dobre i nevažne ili negativne aspekte. U njihovom stvaranju sudjeluju složeni mehanizmi što upućuju na kognitivne, motivacijske i emotivne procese s kojima su usko povezani i društveni te kulturni aspekti. Za Katza i Bralya stereotip je stalna i nepromjenjiva slika, a stereotipizacija je proces u kojem se stapaju različite vrste iskustva na temelju varljive sličnosti. Lippmann definira društvene stereotipe kao krute, pogrešne i nelogične generalizacije u odnosu na društvene grupe, a stereotipizaciju kao proces iskrivljenog i tendencioznog mišljenja jer su to slike drugih, pretjerane i generalizirane do te mjere da poništavaju svaku različitost i promjenljivost pojedinca (prema Villano, 2013: 11-14).

Budući da su stereotipi snažno nabijeni osjećajima koji se uz njih vezuju, oni su bastioni naše tradicije, a iza njihovih zidina se osjećamo sigurni na mjestu koje zauzimamo, oni brane naš položaj u društvu. Naime, prije nego što nešto uistinu doživimo i upoznamo, o tome nam govore, a većinu stvari zamišljamo prije nego li ih vidimo. Stereotipi kao pojednostavljena šablona, proizašla iz kulture u kojoj smo odrasli, predstavljaju manje ili više postojanu sliku svijeta kojoj su se prilagodile naše navike, ukusi, sposobnosti, zadovoljstva i nade. Oni možda nisu sveukupna slika svijeta, ali su slika mogućega svijeta na koji smo naviknuti (Lippmann, 1922: 90-96).

Susan Fiske smatra da stereotip predstavlja posebnu vrstu sheme ili očekivanja ili teorije koja omogućava lakše interpretiranje stvarnosti. Na taj bi način stereotipi opravdali i naše emotivne reakcije i ponašanje u odnosu na neku društvenu grupu. Prema Fiske sadržaj stereotipa o vanjskim grupama ovisi o dva čimbenika: toplini (jesu li namjere vanjske grupe u odnosu na nas i pripadnike naše grupe dobre ili loše) te natjecanju (je li vanjska grupa u stanju ostvariti svoje namjere). Tako možemo imati vrlo kompetentne ali hladne grupe (feministice, uspješni imigranti, ali i nacionalne grupe poput Nijemaca i Engleza) i vrlo tople ali neuvažene grupe zbog nedostatka kompetencije (starije osobe, invalidi ali i Talijani, Španjolci i Grci).

⁵⁴Vidi Brown, Rupert (2013). *Psicologia sociale del pregiudizio*. Bologna: il Mulino [prvo izdanje 1995].

Konkurentne se grupe doživljavaju kao manje tople. Sadržaj stereotipa ovisi o statusu kojega grupa ima u nekom danom trenutku i povijesnom kontekstu te je stoga podložan promjenama tijekom vremena (Fiske, 2006 prema Villano, 2013: 14-15).⁵⁵

Pedesetih godina prošloga stoljeća istraživanja stereotipa i predrasuda fokusiraju se na psihološke procese koji stoje iza takvih pojava, naglašavajući da su one izraz motivacijskih potreba i dubokih, unutarnjih, psihičkih konflikata. Psihodinamični pristup naglašava ulogu osobnosti u stvaranju i održavanju stereotipa i predrasuda, a često je potpuno ignorirao društvene i kulturne norme koje igraju ulogu u njihovom oblikovanju. Thomas Pettigrew je još 1958. naglasio da stereotipi i predrasude vjerojatno potječu iz različitih društvenokulturnih normi, a krajem 80-ih psiholozi su u središte istraživanja stavili ovisnost između kulturnih sistema i psiholoških procesa (Pettigrew, 1958 prema Villano, 2013: 17).⁵⁶

Kulturalna psihologija proučava načine na koji um i kultura međusobno utječu jedno na drugo. Pojedinaac je aktivan subjekt koji oblikuje stvarnost i daje joj značenje na temelju svoje kulture i ideologije grupe kojoj pripada. Zbog toga se predrasude i stereotipi smatraju proizvodom društvenog i kulturnog konteksta te predstavljaju društvenu i kolektivnu dimenziju ukorijenjenu u povijesti i jeziku neke zajednice. Taj pristup naglašava ulogu društvenih utjecaja (npr. obitelji, različitih društvenih skupina, masovnih medija, kulturnih tradicija) u formiranju i održavanju stereotipa. Društveni kontekst nije samo skupina odnosa među osobama, nego i kulturno-simbolički poredak koji ujedinjava pojedince i omogućava dijeljenje sustava vjerovanja i načina poimanja svijeta. Stoga nije slučajno da se negativni ili pozitivni stereotipi prenose kulturom i automatski se aktiviraju iako često nastojimo zatomiti takve automatske odgovore kako bismo izbjegli štetno ponašanje (Inghilleri, 2009 prema Villano, 2013: 17-18).⁵⁷

U socijalnoj psihologiji naziru se dvije struje istraživanja. Jedna je stereotipe doživljavala negativno tj. kao netočnu i pretjeranu generalizaciju te kao krutu i nepromjenjivu impresiju. S druge strane su istraživanja koja ih smatraju normalnom pojavom kognitivne aktivnosti, uključenom u društvene i kulturne kontekste i u odnose među grupama te vrlo fleksibilnom upravo zato što ovisi o stvarnosti i odnosima koji postoje među ljudima.

Prema kognitivnom pristupu stereotipe treba shvatiti kao skupove vjerovanja povezanih s društvenim grupama, a upotrijebiti ih znači dodijeliti iste karakteristike cijeloj grupi, ne vodeći računa o stvarnim razlikama od pojedinca do pojedinca. Oblikovanje

⁵⁵ Vidi Fiske, Susan T. (2006), *La cognizione sociale*. Bologna: il Mulino.

⁵⁶ Vidi Pettigrew, Thomas F. (1958), „Personality and Sociocultural Factors in Intergroup Attitudes: A Cross-National Comparison, *The Journal of Conflict Resolution*, 2, str. 29-42.

⁵⁷ Vidi Inghilleri, Paolo [uredio] (2009). *Psicologia culturale*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

stereotipa se događa u trenutku kada se neke pojedince doživljava kao pripadnike druge grupe, odijeljene od naše (žene, Englezi, Marokanci) (Villano, 2013: 15-19). Henri Tajfel, najveći tumač kognitivnog pristupa stereotipima, ne vidi ih više kao mentalne distorzije, nego kao proizvod normalnih kognitivnih procesa, zajedničkih svim pojedincima, jer osobe imaju sposobnost mijenjati svoje ponašanje u skladu s načinom na koji percipiraju i shvaćaju neku situaciju. Međugrupni odnosi se ne mogu objašnjavati isključivo individualnim karakteristikama pojedinca (poput ličnosti ili kognitivnog razvoja), već je pri objašnjenju predrasuda važno uzeti u obzir interakciju pojedinca i društva. Umjesto društvenih i političkih razloga, u proučavanju stereotipa treba se fokusirati na ljudsko ponašanje i psihološke procese koji stoje u pozadini (Tajfel, 1969 prema Villano, 2013: 19).⁵⁸ Temeljni kognitivni procesi iz kojih proizlaze stereotipi su prema Tajfelu: kategorizacija koja osigurava “kalup” međugrupnim stavovima, akcentuacija međugrupnih sličnosti i razlika, asimilacija društvenih normi i vrijednosti koje pridonose oblikovanju sadržaja stereotipa i traženje koherencije iz koje proizlazi namjera objašnjavanja ponašanja grupe u terminima svojstvenim samoj grupi (Villano, 2013: 19-20).

Ivan Šiber je analizirao različita istraživanja stereotipa te naveo određene generalizacije u vezi stereotipnog prosuđivanja pojedinih društvenih grupa: *točnost stereotipa* (po logici 'gdje ima dima, ima i vatre, podrazumijeva se da u njima ima i 'zrno' istine), *stalnost stereotipa* (osnovni sadržaj stereotipa ostaje isti i u dugom razdoblju, ali u slučaju promjene međusobnih odnosa dviju grupa dolazi i do promjene sadržaja stereotipa), *autostereotipi i heterostereotipi* (u prosuđivanju osobina vlastite grupe se navode isključivo pozitivne osobine, a pri prosuđivanju ostalih one znatno negativnije) (Šiber, 1988: 64-66).

Drugi način preko kojega su socijalni psiholozi nastojali objasniti stvaranje predrasuda i stereotipa je teorija autokategorizacije do koje su došli Turner i suradnici. Cilj takve teorije jest razumjeti procese preko kojih osobe kategoriziraju same sebe kao pripadnike širokih društvenih grupa (Turner, 1987 prema Villano, 2013: 23).⁵⁹ Kategorizacija je fundamentalni kognitivni proces koji nam omogućuje reduciranje tijekom nadolazećih informacija iz socijalnog svijeta, a upotreba kategorija u njegovom mentalnom uređivanju redoviti je proces ljudskoga uma. Stoga su kategorizacija i stereotipizacija neizbježno povezane jer kompleksnost svijeta nam onemogućava da imamo različite stavove o svemu. Stereotipi su

⁵⁸ Vidi Tajfel, Henri (1969), *Cognitive Aspects of Prejudice. Journal of Social Issues*, 25, str. 79-97.

⁵⁹ Vidi Turner, John C. (1987). *Rediscovering the Social Group: A Self-categorization Theory*. Oxford: Blackwell.

određene prečice i praktična pravila nastojanja da shvatimo druge (Allport, 1973 prema Villano, 2013: 25).⁶⁰

U slučaju stereotipa i predrasuda temeljne karakteristike neke grupe se često spajaju s drugim psihološkim svojstvima, moralnim kvalitetama ili vrijednosnim sudovima. Fiske smatra da je problem u tome što su većina stereotipa crte ličnosti: pošten, nepošten, lijen, naivan, glup itd. Kad bi se stereotipi sastojali samo od atributa koje je jednostavno izmjeriti, kao što su visina ili težina, pitanje vrednovanja ili točnosti bilo bi jednostavnije (Fiske, 2006: 186 prema Villano, 2013: 35).

Stereotipi se koriste za upoznavanje socijalnog svijeta jer ljudi imaju potrebu što brže procijeniti karakteristike i ponašanje neke osobe kako bi procijenili hoće li naša interakcija biti pozitivna ili ne. Oni su dio kulturne prtljage svih nas i stoga su stalan aspekt svakog pojedinca bilo koje grupe, čak i onih koji ih ne dijele (Villano, 2013: 37).

Stereotipi su zaštićeni kognitivnim, bihevioralnim i jezičnim procesima koji ih čine otpornim na promjene. Zbog procesa mentalne ekonomije stereotipi imaju tu prednost da su psihološki prisutni dok sve druge hipoteze i alternativna objašnjenja zahtijevaju daljnji kognitivni napor. Stoga se događa da informacije koje potvrđuju naše hipoteze ispadaju vidljivijima jer ih možemo uključiti u interpretativnu shemu već prisutnu u sjećanju a druge podatke ignoriramo. Drugim riječima, ako očekujemo da netko ima određene karakteristike, nastojimo više zabilježiti ponašanja koja odgovaraju tom očekivanju te tako naš stereotip ostaje nepromijenjen i potvrđen dokazom. Socijalna psihologija ističe tri modela preko kojih bi se stereotip mogao mijenjati:

1. model knjigovodstva – promjena stereotipa je stupnjevit proces što odgovara prikupljanju informacija koje proturječe stereotipu. Što je veći broj informacija koje proturječe stereotipu, to će biti i veća promjena;
2. model obrata – promjena se događa trenutno, uslijed nekih važnih i uvjerljivih informacija koje očigledno proturječe stereotipnim uvjerenjima. Taj model nije previše vjerojatan u socijalnoj stvarnosti;
3. model podtipova – pribjegavanje posebnim podtipovima kako bismo mogli braniti svoja uvjerenja u slučaju kada postoji mnogo informacija nesukladnih stereotipu koje se ne može neutralizirati jednostavnim objašnjenjem ili kada se susreću članovi grupe koji proturječe stereotipu. Tako se stvara podgrupa kategorije koja proturječi stereotipnom vjerovanju, a većina grupe zadržava postojeću stereotipnu karakterizaciju (npr. crnci kao uspješni atletičari

⁶⁰ Vidi Allport, W. Gordon (1973). *La natura del pregiudizio*. Firenze: La Nuova Italia.

ili stanovnici geta). Ti procesi nisu međusobno odijeljeni i vjerojatno svaki model djeluje u primjerenim i različitim uvjetima. Generalno gledano, postojeće sheme usporedbe s drugim grupama su trajne upravo zato što pomoću minimalnog napora pomažu simplificiranje onoga s čime se susrećemo (Villano, 2013: 47-50).

Prvotno značenje riječi stereotip upućuje na umnožavanje, reproduciranje istoga modela, a danas se pod tim pojmom podrazumijeva uobičajeni odnos osobe prema nekoj pojavi, stvoren pod utjecajem socijalnih uvjeta i prethodnog iskustva ili pristrane predodžbe povezane s predrasudama. Stereotipi se koriste za opisivanje različitih pojava, krajolika, povijesnih događanja, ali najčešći su stereotipi o drugim ljudima, zajednicama, grupama. Uspostavljajući i aktivirajući granice s Drugim, pretvaraju ga u metaforu i u tom obliku smještaju na mentalnu kartu te tako postaju elementom omeđivanja unutar mentalnih karata i osnovom zoniranja unutar imaginativnih geografija (Šakaja, 2001: 27-28).

Stereotipi se mogu odrediti kao vrsta neistinitih shvaćanja, kao lažan klasifikatorski pojam uz kojega se vežu snažni osjećaji. Međutim, za razliku od predrasuda, oni ne moraju biti nužno negativni i emocionalno zasićeni. Kada se pod etničkom stereotipijom podrazumijeva onaj dio spoznajne komponente odnosa prema pojedinim narodima koji karakterizira relativno pojednostavljeno i rigidno shvaćanje karakteristika (Rot, 1972: 378 prema Šiber, 1988: 59),⁶¹ onda takva generalizirana vjerovanja s kojima se svakodnevno suočavamo nisu uvijek vrijednosno relevantna, a i nisu apriori negativna. U međugrupnim odnosima stereotipi imaju funkciju konzistentnog odnosa prema vlastitoj grupi i pripadnicima drugih grupa, slikovito naglašavaju razliku između “nas” i “njih”, okamenjujući tako određene odnose. Tendencija pojednostavljenoga i generaliziranoga odnosa je neizbježna osobina ljudskog načina mišljenja i prosuđivanja. Potrebno je biti svjestan njezinoga postojanja jer inače nakon nekog vremena postaju „istine po sebi“ (truizmi) te nalaze svoju potvrdu u slučajnostima, anegdotama, u onome „što ljudi kažu“ (Šiber, 1988: 59-60).

Stereotipi o Drugome koje dijele neki pojedinci ili grupe unutar neke kulture ne moraju biti nužno negativni, a njihova generalizirajuća priroda može imati i pozitivan učinak. U učenju stranoga jezika stereotipne nacionalne karakteristike poput “francuskoga šarma” ili “muzikalnosti” talijanskoga jezika mogu poslužiti i kao poticaj za upoznavanje s dotičnom kulturom.

⁶¹ Rot, Nikola (1972). *Osnovi socijalne psihologije*. Beograd: Zavod za udžbenike.

I.3.2. Stereotipi u kulturi

Stereotip kao pojednostavljena šablona ili emotivno nabijen (ne nužno negativno), “mentalni prečac”, otporan je na promjene i pomaže nam interpretirati stvarnost iz perspektive vlastite kulture. Socijalna psihologija ih proučava kao pojednostavljene slike o društvenim grupama koje na kolektivnoj razini dijeli jedna kategorija ljudi i razlikuje više vrsta, među kojima su i rodni, nacionalni i etnički (u odnosu na kulturu drugoga) stereotipi kao oni koji se odnose na velike grupe ljudi. Kulturalna psihologija analizira ih kao proizvode društvenoga i kulturnoga konteksta jer pojedinac oblikuje i tumači stvarnost preko obrazaca kulture i ideologije kojoj pripada, a stereotipi su ukorijenjeni u povijesti i jeziku neke zajednice, oni su dio našeg kulturnog naslijeđa čak i onda kada se s njima ne slažemo. I u političkim su znanostima nacionalni i etnički auto i heterostereotipi od iznimne važnosti s obzirom na njihovu psihološku i društvenu funkciju, a osobito dolaze do izražaja u vrijeme kriza, društvenih i političkih previranja te sukoba. Zanimljivi su i s gospodarskoga aspekta (robni nacionalizam) jer se imidž države dobrim dijelom temelji na stereotipima⁶², a i kultura obiluje različitim stereotipnim konstrukcijama.

I.3.2.1. Stereotipi i kulturni identitet

Stereotipe usvajamo iz naše kulture u procesu vlastite socijalizacije, oni uvjetuju i omogućavaju naše poimanje vanjskoga svijeta.

Uglavnom najprije ne gledamo pa definiramo, već najprije definiramo pa vidimo. U složenoj, nerazgovjetnoj pomutnji vanjskoga svijeta izabiremo samo ono što je naša kultura za nas već definirala i to što smo uzeli nastojimo vidjeti u stereotipnom obliku koji je za nas stvorila naša kultura (Lippmann, 1922: 81).

Budući da se stereotipi mogu shvatiti i kao neka vrsta predznanja, tj. sedimentiranoga ili utvrđenoga znanja koje posjedujemo, ali ne znamo točno odakle, u interkulturalnoj

⁶² Indeks zemalja brandova (*Nation Brands Index*SM – NBISM) je istraživanje percepcije koju obični ljudi imaju o imidžima zemalja. Osmislio ga je britanski politički savjetnik Simon Anholt (2004), provodi se na uzorku od 50 milijuna ljudi i kroz različita pitanja se istražuje kako se u 50 zemalja doživljava pojedina od 6 kategorija: stanovništvo (kompetencije, otvorenost, prijateljski odnos, tolerantnost), političko uređenje, proizvodi i usluge, turistički potencijali (prirodne i izgrađene turističke atrakcije), investicije i useljavanje (privlačnost za život, rad ili studij, kvaliteta života i poslovno okruženje) te kultura i baština (globalna percepcija nacionalne baštine i procjena suvremene kulture). To se pretvara u indeks moći nacionalnoga branda. Godine 2016. na prva tri mjesta bile su SAD, Njemačka i Ujedinjeno Kraljevstvo, Italija je na 6. mjestu, Hrvatska te godine nije bila uključena u istraživanje (<http://nation-brands.gfk.com>).

komunikaciji se mogu upotrijebiti i kao način sporazumijevanja. A to znači da ih umjesto poricanja, treba prihvatiti i razumjeti.

Kulturni stereotipi pripadaju među najosnovnije oblike tvorbe identiteta, a kad se odnose na druge nacije ili etničke grupe, zasigurno imaju važnu ulogu u procesu konstituiranja nacionalnog identiteta jer je iskustvo drugog i stranog primarni i istinski medij njegove tvorbe (Fehér, 2006: 60). Identitet pojedinačne osobe obilježava se osobnim imenom, a kulturni identitet ključnim pojmovima koji se razvijaju i fiksiraju u općim mjestima, stereotipima, predrasudama, mitemima i citatima, a pohranjuju u stvarnim i imaginarnim leksikonima. Poznavati neku kulturu i njezin identitet znači služiti se rječnikom njezinih kulturnih termina, prepoznavati konotacije i narativne modele, odnosno vladati imaginarnijem njezinih stereotipa. Kulturni stereotipi nisu prazne retoričke figure, oni su takav oblik jezika u kojemu su kolektivni ideologemi, koncepti i priče postali simboli neke nacionalne, etničke ili socijalne grupe. Sadržaj stereotipa nije zbilja, nego ideja, *image* (Oraić Tolić, 2003: 453-454). Oni nisu niti istiniti niti lažni, to su društveni konstrukti, krajnje okamenjene točke u tvorbi identiteta, predodžbe i slike o vlastitome (autostereotipi) ili tuđem (heterostereotipi). Identitet ne može biti konačan i ne može se konstruirati bez svoje razlike, a vlastito se zrcali u tuđem (Oraić Tolić, 2006: 7).

Kao okamenjene forme kulturnih iskustava razlike, kulturni stereotipi svjedoče o oblicima identiteta nezamislivima bez interkulturnih procesa. Oni te oblike prikazuju kao promjenjive produkte dijaloške višestranosti, a književne inscenacije kulturnog identiteta hipotetski se mogu opisati kao re-inscenacije stereotipnih obrazaca identiteta. Stereotipi povezuju književnost sa širokim područjem djelovanja iz kojih nastaje kultura, stoga se povijest književnog kodiranja stereotipnih obrazaca identiteta može opisati samo s pomoću povijesno promjenjivog kulturnog samorazumijevanja književnosti i umjetnosti (Kékesi, 2006: 81-82).

I.3.2.2. Stereotipi kao preduvjet razumijevanja i kulturni kapital

Stereotipiju se dugo odbacivalo kao ponavljanje poznatih obrazaca koji su suprotni autonomiji i originalnosti. Kao kulturni kapital otkrila ih je postmoderna misao te ih izložila dekonstrukciji u antropologiji i kulturologiji, pri čemu je koristila imala i znanost o književnosti. Prihvaćajući stereotipe kao zahvalan predmet dekonstrukcije, suvremena je kulturologija pronašla način za sagledavanje identiteta u zrcalu razlike, a time i za

razumijevanje bez potiranja vlastitoga. Takav metodološki okvir omogućio je čitanje kulturnih identiteta na mnogim područjima, od književnosti do kulturne industrije u širem smislu. Stoga su takva istraživanja dovela ne samo do novih uvida u tvorbu nacionalnih u modernoj kulturi nego i u druge identitetske probleme u vremenu globalizacije i virtualizacije (Oraić Tolić, 2006a: 7-10).

Zbog svoje jezične forme i razumljivoga, iako ne do kraja raspoloživoga, sadržaja stereotipi mogu imati i značajnu ulogu u tvorbi identiteta. Unatoč tome što se zbog njihove generalizirajuće prirode na stereotipe uglavnom gleda negativno, svojim pozivanjem na poznato, na stara iskustva kako bi se omogućilo stjecanje novih, oni mogu pridonijeti razumijevanju. Zato stereotipno razumijevanje ne mora nužno biti bez sadržaja. Tamo gdje iskustva u predaji susreću sačuvane kulturne klišeje autostereotipa, koji su zbog pomanjkanja sadržaja i slike započeli propitivati snagu predaje za tvorbu identiteta, spajanje vlastitoga i drukčijega odvija se u činu novog razumijevanja samoga sebe. Stereotipi imaju važnu ulogu u obnavljanju „tradiranih⁶³ sklopova“ smisla, ali samo u obliku koji ne razotkriva njihove klišeizirane strukture. Njihova okamenjena, kruta jezična struktura upućuje na klišeizirano ponavljanje istoga, upotrebu jezičnih klišeja, postojanost i monotoniju, no oni isto tako posjeduju teško, ali jasno odrediv potencijal razumijevanja što se potvrđuje u njihovoj perzistentnosti. Stereotipi se manje hrane sadržajem istine, a više njihovom nezaobilaznošću u povijesti recepcije. Do nas dolaze kao „neprovjereno predznanje“ kao i svaka druga riječ koja do nas dolazi predajom (Kulcsár Szabó, 2006: 17-26). Istraživanje kulturnih stereotipa povezano je s poimanjem kulturnih razlika kao vrijednosti. Interpretacije, konfrontacije stereotipa i kulturna iskustva suprotstavljena predrasudama mogu pomoći nadilaženju podjele na vlastito i tuđe, a time i osvješćivanju bogatstva susjedstva kultura (Fried, 2006: 80).

Stereotipi su skrutnuti, ali metodološki plodni imagološki konstrukti o sebi ili o drugima, „okamenjene identitetske slike“. Moderni nacionalni, rodni, klasni, rasni, civilizacijski identiteti stvoreni su u jakome monološkom diskursu sastavljenom od *imaginacije, totalizacije, naturalizacije, generalizacije i industrijalizacije* vlastitoga te *diskriminacije* tuđega i *dominacije* nad tuđim. U okviru postmodernih teorija diskursa nacija je “naracija”, tj. priča o kolektivnom identitetu koja se izražava u patriotskom govoru i ispisuje u imaginariju nacionalnih simbola. U tim teorijama identitet nije pitanje ontologije, nego imagologije⁶⁴ i ideologije. Želje i strahovi stvaraju imagologiju, ona stvara ideologiju, ideologija stvara diskurs, diskurs stvara stereotipe kao posljednje, okamenjene identitetske

⁶³ Tj. preuzetih iz tradicije.

⁶⁴ Nije riječ o književnoj imagologiji već o zamišljanom, imaginarnom svijetu.

točke, koje se naknadno naturaliziraju, tj. pretvaraju u prirodne i autentične biti⁶⁵. Kraj velikih ideologija i njihovih imagologija označio je kraj modernog identiteta i u drugim diskursima, ali ne i svakoga identiteta, već kraj tvorbe onoga totalističnoga diskriminatorškog i dominacijskog monologa. Međutim, to ne znači da su prevladali dijalog, multikulturalnost, otvorenost i poštovanje Drugoga, nego su monolog i dominacija postali simulakralni i virtualni. Na mjesto ideja i ideologija došli su interesi kapitala i medija pa se sada oblikovanje identiteta provodi novim tehnikama. Borba za identitet, simbole i stereotipe u postmodernoj kulturi poprimila je nove i nepredvidive oblike (od političke strategije “mrkve i batine” globalnih sila prema lokalnim zajednicama, okupacije Iraka kao političkog simulakruma do Eurosonga gdje su sve nacije prividno posve orvelovski ravnopravne) (Oraić Tolić, 2006: 29-34).

U modernoj kulturi nacionalni simboli su bili ispunjeni velikim ideologijama, a danas sjećanjima i tradicijama. Odnosno, u modernim nacionalnim kulturama stereotipi su bili označeno i bit – carstvo simbola. Bili su slavljani, za njih se borilo i ginulo. U postmodernoj globaliziranoj kulturi stereotipi su označitelji i “hit” – carstvo znakova. Njima se možemo igrati, na njima se često može i zaraditi. Naravno, dok traje “igra” (Oraić Tolić, 2006: 43-44).

Stereotipi koji izražavaju nadmoć ili nepoštivanje mogu postati ideološke krilatice, floskule razornoga djelovanja te stoga na njih treba odgovoriti povijesnim promatranjem lišenim predrasuda („historija je najbolja teorija“) jer svaki nekritičko kategoriziranje i „svaki klišej je zločin protiv prava pojedinca, socijalne grupe, jezične zajednice“ (Žmegač, 2006: 57).

Međutim, stereotipi i predrasude ne moraju nužno biti prepreke u međusobnom shvaćanju i uvažavanju. Umjesto utopijskoga pokušaja lišavanja svih predrasuda, s hermeneutičkog gledišta riječ je o tome da ih osvijestimo te da napokon odustanemo od predrasuda koje nisu točne jer stereotipno znanje na neki način prožima cjelokupno ljudsko djelovanje. Stereotipi su posebna vrsta predrasuda, a predrasude su nasljeđe koje smo već preuzeli prije nego što smo mogli ispitati njihovu zakonitost. Krutost i nedostatak individualnosti tipični za stereotipe uključuju činjenicu da oni uglavnom nastaju iz “reklakazala”, a nikako iz iskustva jer iskustvo uvijek ima veze s individualnim i pojedinačnim. S Descartesom novovjekovna filozofija, a osobito prosvjetiteljstvo, polazi od toga da se moramo osloboditi svih predrasuda tj. prethodnoga znanja, kako bismo došli do razumnog

⁶⁵ Oraić Tolić (2006: 31) navodi primjer pojma 'kravata' koji je postao hrvatski kulturni stereotip gdje se u globalnoj kulturi ideja o nacionalnom identitetu, utjelovljena u muškom odjevnom stereotipu, reklamira i okreće u ekskluzivnom biznisu.

uvida i filozofski utemeljenih spoznaja pa su s tog gledišta predrasude isključivo negativna veličina. Utopija je ne imati predrasuda. Uvjerenje da nemamo predrasuda upravo je najveća predrasuda. Nadmoć nad svakom mogućnošću da se nešto pokaže kao predrasuda. Ne lišenost predrasuda, nego sloboda za mogućnost da se u presudnom trenutku bavljenja nekom stvari odrekne predrasude. To je način postojanja znanstvenoga čovjeka (Heidegger, 1994: 2 prema Fehér, 2006: 65).⁶⁶ Odustajanje od stereotipa značilo bi odustati od sama sebe te ih se stoga ne treba osloboditi već se s njima suočiti jer je to temeljna pretpostavka otvorenosti. Diskreditacija stereotipa i njegovo tumačenje odvijaju se paralelno i uvjetovani su jedno drugim, a bit hermeneutike stereotipa je u tome da bi drugi mogao imati pravo (Gadamer).⁶⁷ A drugi može biti tekst jednako kao i neki drugi čovjek (Fehér, 2006: 59-69).

I.3.3. Stereotipi o prostoru

Imaginativna geografija⁶⁸ i strane zemlje (npr. Liliput) i njezini stanovnici (npr. Kiklopi) pripadaju najstarijim književnim činjenicama, ali i stvarna geografija nudi nazive koji obiluju književnim konotacijama. 'Amerika', 'Perzija' ili Egipat evociraju slike i krajolike, civilizacije i običaje koji mogu, ali i ne moraju odgovarati stvarnosti. Mnogi književni tekstovi prikazuju likove koji putuju raznim zemljama i susreću strance ili domorodce nekog "tipičnog" ponašanja. Stoljećima prisutni književni tipovi "Nijemaca", "Francuza", "Indijaca" ili "Istočnjaka" posjeduju neke karakterne osobine i na taj se način uobičajene predodžbe o određenim nacionalnim ili etničkim grupama pretvaraju u književne stereotipe.⁶⁹ Takve predodžbe o strancima i stranim zemljama stekle su određenu prepoznatljivost. Čitatelj ih prepoznaje jer se nalazi na poznatom terenu i to bez obzira je li riječ o stvarnim ili imaginarnim nacijama (Syndram, 2009: 71).

⁶⁶ Vidi Heidegger, Martin (1994). *Einführung in die phänomenologische Forschung. Sabrana djela*, sv. 17 [uredio von Herrmann, Friedrich-Wilhelm]. Frankfurt/M: Klostermann.

⁶⁷ Vidi Grondin, Jean (1994/5). Die Weisheit des rechten Wortes. Ein Porträt Hans Georg Gadamer. *Information Philosophie* 1994/5, str. 28.

⁶⁸ Termin Edwarda Saida 'imaginativna geografija' u društvenim se znanostima povezuje s odnosima moći. Imaginativnu geografiju svijeta kojega vidimo s europskog gledišta tijekom vremena su oblikovali putopisci, istraživači, novinari, književnici, marketinški i računalni stručnjaci i ostali. Predodžbe prostora i mjesta, naroda i kultura koje tvore takvu geografiju neizostavno odražavaju želje, fantazije i predrasude svojih autora (Šakaja, 2013: 70-71).

⁶⁹ Poveznica između umjetničkog medija i društvene, etničke, kulturne i političke referencije zaslužuje istraživanje, tekstnu analizu i upravo se takvom analizom, koja može poslužiti kao pokazatelj specifičnoga tipa referencijalnosti u fikcionalnim tekstovima, bavi imagologija (Syndram, 2009: 72). O imagologiji, stereotipima i stranim zemljama će biti riječi u drugom poglavlju ovoga rada.

Naše predodžbe o svijetu uvjetovane su našom kulturom tj. “imaginativne geografije” nastaju pod utjecajem onoga što nalazimo u udžbenicima, novinama, časopisima, književnim djelima, kazališnim daskama, na fotografijama, slikarskim i filmskim platnima. Konstruirane reprezentacije mjesta, ljudi koji ondje žive, krajolika, kultura i prirode nastaju i reproduciraju se i u svakodnevnoj osobnoj komunikaciji preko stereotipa, klišeja, viceva. Stvaranje imaginativnih geografija proces je neprestane konstrukcije i rekonstrukcije slika, a imaginativne slike kruže u sasvim materijalnim oblicima, konstruirani prostor može biti “realniji” od fizičkoga, a dihotomija točno/netočno gubi smisao. Primjer za to je *Casablanca* – stvarni grad u Maroku ili virtualno mjesto iz istoimenoga filma – mjesto kojega turistički djelatnici predstavljaju prvenstveno preko filma, a potom preko njegovih kulturnih i povijesnih obilježja (Šakaja, 2013: 70-72). O stereotipnom poimanju prostora i nekritičkom preslikavanju zamišljene slike na zbilju, odnosno o nejasnoj granici između stvarnoga i percipiranoga, piše i Severgnini, obraćajući se Amerikancima kojima je prvotno namijenjena knjiga:

[...] vaša *Italy* nije naša Italija. *Italy* je laka droga i prodaje se u predvidljivim oblicima: zalasci sunca na brežuljcima, masline i limuni, bijelo vini i mladići crne kose. Međutim, Italija je labirint. [...] Mnogi stranci, u pokušaju da pronađu izlaz, pribjegavaju prosudbama putnika iz prošlosti – od Goethea do Stendhala, od Byrona do Twaina – koji su o nama uvijek imali mišljenje i nisu mogli dočekati da odjure kući kako bi ga napisali. Ti se autori citiraju još i danas kao da se ništa nije promijenilo. Nije istina: u Italiji se nešto promijenilo. Problem je shvatiti što (Severgnini, 2006: 11).

Imaginativna geografija projicira sliku vlastitoga identiteta, a to znači razlikovanje od drugih – mjesta, regija, naroda, kultura. Jedan od osnovnih mehanizama proizvodnje i širenja kulture i identiteta je utvrđivanje imaginativnih granica na kojima nestaju zamišljena obilježja vlastitosti, jedan od bitnijih načina povlačenja granica su stereotipi. Kao sastavni dio ljudske imaginacije i komunikacije stereotipi pretvaraju drugoga u metaforu. Oni su fenomeni dugoga trajanja i ponavljanjem se pretvaraju u kanon koji se teško može razbiti (npr. rasa monstruma koju u književnosti i historiografiji možemo pratiti od antičkoga vremena). Iako zasnovane na osobnom znanju i iskustvu, prostorne predodžbe konstruiraju se i društveno. Imaginativna geografija se zasniva na zajedničkom sustavu simbola i znakova, sustavu komunikacije, jezičnim i vizualnim kodovima te kruži preko kulturnih kodova, znakova, slika, stereotipa koji se u okviru društva lako razumiju. No, ona postoji i u mnoštvu materijalnih oblika kao što su slike, karte, fotografije, marke, putovnice, zastave i grbovi, časopisi i filmovi, etnički dućani, kompjutorske igre, tematski parkovi, reklame i nazivi s geografskim imenima (Šakaja, 2013: 73-80).

I.3.4. Stereotipi u učenju stranoga jezika

Nacionalni stereotipi nisu novost u nastavi stranih jezika jer se generalizirana slika neke grupe koja nastanjuje određen prostor i govori drukčiji jezik u zapisima prenosi još od antike. Za to su uvelike zaslužna i književna djela, a prije svega Homer. Tako Freddi smatra da se Homerova⁷⁰ krivica ne sastoji u tome što je u opisima iznimnih događaja i osoba dao pogrešnu sliku povijesne stvarnosti, već u tome što je stvorio homogenu zajednicu, zatvorenu unutar definiranih granica. Posljedica čitanja njegovih djela jest ta da i suvremeni čovjek nastavlja rezonirati u mitološkim terminima jer kada govori o grupama ljudi, etiketira ih različitim pridjevima te tako Francuze naziva šovinistima, Engleze flegmatičnima, Nijemce ratobornima itd. Te su generalizacije primjeri stereotipa – djece predrasuda i neznanja. Mehanizam stereotipa uvijek je etnocentričan i ima dva lica: ono koje grupa čiji si dio smatra pozitivnom i ono negativno, ili u svakom slučaju “različito”, koje pripada grupi stranaca. Niti sav znanstveni i tehnološki napredak niti sve znanosti koje se bave kulturom nisu bili dovoljne da stvore mentalitet koji bi se ogradio od mitologije i predrasuda (Freddi, 1987: 45).

Stereotipi u sam nastavni proces ulaze neizravno, posredništvom udžbenika ili nastavnika koji često imaju osobno iskustvo sa strancima pa ih svjesno ili nesvjesno prenose učenicima, ili izravno kao rezultat neposrednoga kontakta učenika i stranca (s turistima, poslovnim ljudima, stranim lektorima ili strancima u kulturnim i drugim ustanovama, itd.) (Vrhovac, 1993: 160-161). Kako učenik na nastavu ne dolazi bez općega znanja u svijetu, donosi sa sobom i određen broj stereotipa i predrasuda o narodu ciljnoga jezika. Svi stereotipi prolaze kroz osobni i društveni, ideološki i nacionalni filter, a u stereotipnoj slici stvarnost odražava onoga koji ga proizvodi, njegovu ideologiju, društveni položaj, kulturološko nasljeđe i geografsko okruženje. U stvaranju stereotipa značajnu ulogu imaju i mediji koji su istodobno proizvođači stereotipa i odraz ideologija koje pak ovise o različitim povijesnim prilikama i društvenim tijelima i ustanovama (Vrhovac, 2007: 218-219).

Iako pojam stereotipa i generalizacije ima negativne konotacije u smislu šabloniziranja i pripisivanja istih karakteristika svim pojedincima unutar neke grupe, zajednice ili naroda, sam sadržaj stereotipa može biti pozitivan, kao npr. uvjerenja o gostoljubivosti, plemenitosti ili radišnosti nekoga naroda. Premda niti jedan dio procesa učenja stranoga jezika nije do kraja pošteđen generalizirajućih predodžbi strane kulture, kulturno-civilizacijski sadržaji su svakako najpogodniji za stereotipne prikaze. Osim samih tekstova o običajima, načinu života i

⁷⁰ Homerove *Ilijada* i *Odiseja* su zasigurno jedni od prvih tekstova korištenih u glotodidaktičke svrhe i to su ostali do danas.

kulturi ciljnoga jezika, stereotipne predodžbe mogu se pojavljivati i u grafičkoj opremi udžbenika, fotografijama i ilustracijama.

Danas se više ne govori o učenju stranog jezika a da to istovremeno ne podrazumijeva i učenje o kulturi, civilizaciji ili načinu života onih koji taj jezik govore. Kulturalna pogreška je jednaka onoj jezičnoj a komunikacijska kompetencija, osim pravilne upotrebe morfosintaktičkih elemenata, uključuje i snalaženje u svakodnevnim situacijama u kojima se jezik upotrebljava. Suvremena nastava stranoga jezika polazi od toga da sposobnost za komunikaciju u nekoj drugoj kulturi zahtjeva više od korektne upotrebe gramatike te u sveobuhvatnu komunikacijsku kompetenciju spadaju i konvencije neverbalne komunikacije u kulturi stranoga jezika. Stoga se kao cilj učenja stranoga jezika ne navodi samo „rječita kompetencija glede tog jezika, nego i općenitija međukulturna kompetencija“ (Nöth, 2004: 534).

Ideju da svako društvo ima svoju kulturu, a različite podgrupe unutar društva imaju svoje potkulture proširili su antropolozi Franz Boas, Edward Sapir i Benjamin L. Whorf. Prema antropološkom lingvistu Wardu Goodenoughu kultura jednoga društva sastoji se od svega onoga što netko mora znati i vjerovati da bi djelovao na način koji je prihvatljiv članovima tog društva, i to u svakoj ulozi koju na sebe uzima, te da ona nije materijalna pojava već oblici stvari koje ljudi nose u glavi, njihovi modeli, kako bi percipirali, povezali i na druge načine interpretirali te stvari (Goodenough, 1964: 36 prema Kalogjera, 1991: 8-9).⁷¹ Uvjetovanost jezika i kulture u glotodidaktici je rezultirala komunikacijskim pristupom u poučavanju. Upotreba jezika uključuje sociokulturalnu kompetenciju, usko povezanu s civilizacijom koja ga koristi. Jezik nije samo sredstvo komunikacije, već se pomoću njega razvijaju i prenose kulturološke komponente koje su komplementarne jezičnoj kompetenciji (Vrhovac, 1991: 35). Budući da zbog svoje prirode obuhvaća cjelokupnu kulturu svojih govornika, jer je on istodobno proizvod i prijenosnik kulture, jezik “ponavlja” strukturu društva što dovodi do zaključka da “učiti talijanski” znači, u određenoj mjeri i u određenim uvjetima, prodrijeti u kulturni univerzum i uključiti se u talijansko društvo. Mogu se razlikovati implicitna kultura, imanentna jezičnim oblicima, i eksplicitna kultura, koja se pretpostavlja i na koju se poziva, ali koja nije kodificirana jezikom (Freddi, 1987: 46-47).

Devedesetih se godina 20. st. u ciljeve učenja stranoga jezika, uz komunikacijsku kompetenciju, dodaje i interkulturalnost, odnosno pridaje se veća pažnja procesima uključenima u upoznavanje sa stranom kulturom. Ne govori se više o “najprimjerenijem

⁷¹ Goodenough, Ward H. (1964), *Cultural Anthropology and Linguistics* u Hymes, Dell (uredio), *Language and Culture and Society, A Reader in Linguistics and Anthropology*, New York: Harper and Row.

pristupu” već o integriranim metodama poučavanja koje objedinjuju doprinose raznih znanstvenih područja. U središtu procesa je učenik i njegovi raznoliki interesi tako da treba težiti takvom poučavanju stranoga jezika koji će mu dozvoliti da on strani jezik i kulturu koja mu se preko njega otvara ne doživljava više kao “stranu” već kao “drukciju”. A razumijevanje neke druge kulture i neke druge civilizacije trebalo bi pridonijeti smanjivanju predrasuda i promicati toleranciju (Byram, 1992: 34).

Međutim, s obzirom na to da je kultura u antropološkom smislu iznimno širok i sveobuhvatan pojam, pojavljuje se problem parametara prema kojima se kulturno-civilizacijski sadržaji uvrštavaju u udžbenike stranoga jezika, odnosno postavlja se pitanje na koji način poučavati kulturu stranoga jezika i što je ono što bi najprimjerenije i najobjektivnije predstavljalo kulturu nekoga društva ili neke zajednice govornika.

Sapir-Whorfova hipoteza o sagledavanju svijeta oko nas preko prizme koju nam nameće naš materinski jezik, odnosno da struktura jezika oblikuje našu misao te da je prema tome sva kultura uvjetovana strukturom jezika, nastavlja se na Herdera i Humboldta i naziva se determinizam.⁷² Suprotno tome je tvrdnja da svijet raščlanjujemo onako kako nam nalažu i priroda i naše komunikacijske i spoznajne potrebe. Bloomfield i kasnije strukturalističke škole zauzimale su krajnje relativistički stav da nema granica raznolikosti jezika, a neke lingvističke škole razrađivale su ideju univerzalija u jezicima na apstraktnijoj (formalnoj) i konkretnijoj (supstantivnijoj) razini. Samo uravnotežen pogled na hipoteze o univerzalijama, determinizmu i relativnosti može pomoći da stvorimo sliku o tome kako razumijemo strani jezik. Postoje univerzalni temelji u jezicima kao npr. pojmovi o vremenu, prostoru, broju i sl. koji se ne mijenjaju bez obzira na specifičnu kulturu pa se tako stvaraju i neki univerzalni konceptijski okviri. No, na jednoj manje univerzalnoj razini ti se okviri mijenjaju od jezika do jezika jer su mnogi pojmovi kojima se govornici služe kulturno uvjetovani. Zato treba polaziti od univerzalne osnove i neuniverzalne nadogradnje tj. treba usvojiti socijalno znanje koje varira od kulture do kulture. Nadalje, postoji i kulturno preklapanje među jezičnim zajednicama kojega uvijek ima u stanovitom stupnju, a i procesi kao što je kulturna difuzija i s njom povezana pojava posuđenica (aerodrom) i kalkova (zrakoplov) u mnogome olakšavaju razumijevanje. Kad to ne pomaže, pojam koji ne postoji u jednom jeziku tumači se pomoću općenitijih semantičkih obilježja (npr. zaova – *husband's sister*). Teoretičari kulture i metodičari nastave dijele opće prihvaćeno mišljenje da ne postoji konsenzus kako

⁷² Iako ta teza nije empirijski potpuno dokazana, ipak je dokazano da postojanje nekih obilježja u gramatici pojedinih jezika može imati utjecaja na brzinu rješavanja zadataka ili način procesuiranja informacija tijekom pokusa (Kalogjera, 1991: 7).

ekonomično i intenzivno predstavljati kulturu u poučavanju stranoga jezika jer je teško odrediti neke općeprihvatljive jedinice kulture kao što postoje u sustavu jezika (Kalogjera, 1991: 7-12). Vrhovac govori o dva elementa od kojih se može započeti poučavati o stranoj kulturi. Prvi je implicitno iskustvo o svijetu, društvu i životu u njemu koje stječemo u svojoj autohtonoj zajednici. Naime, nijedan učenik ne započinje učiti strani jezik bez ikakvog kulturološkog znanja jer on posjeduje iskustva iz materinskog jezika i neke kognitivne sposobnosti koje spontano primjenjuje pri oblikovanju nove kulturološke kompetencije. Tako nastaju predodžbe o drugome koje imaju polazište u kompetencijama materinske kulture, koja se usvaja postupno tijekom života, dok stranac tu kulturu otkriva, uči o njoj te znanje s godinama skladišti. Kulturološko znanje koje posjeduje izvorni govornik ne jamči objektivnu predodžbu o kulturološkoj stvarnosti jer je on vrlo često nije u stanju sustavno i objektivno objasniti, a civilizacijski elementi koji proizlaze iz društvenih odnosa, organizacije društva i okruženja nose obilježja odgoja i obiteljske zajednice. U usporedbi s materinskom kulturom, kultura jezika koji se uči prikazana je učeniku kao strana, na eksplicitan način, pa je stoga institucionalizirana. Međutim, vrlo često implicitno stečena znanja o materinskoj kulturi interferiraju s naučenim o stranoj te se predodžbe o drugome stvaraju kroz prizmu kompetencije vlastite kulture. Zrcalni odnos osnovica je metodologije poučavanja strane kulture jer u potrazi za drugim pripadnici jedne zajednice traže najprije vlastito viđenje svijeta i zadovoljstvo prepoznavanja sebe. Potom dolazi do interakcije između promatrača i promatranoga, a ono što vidimo objašnjavamo kroz prizmu kulture porijekla. Drugi bitan element o kojemu treba voditi računa jest postupnost usvajanja znanja o drugome te skraćena i okrnjenost tog procesa. Kao i kod međujezika, tako i tijekom usvajanja kulturoloških elemenata, učenik sam dolazi do nekih pretpostavki i oblikuje svoje slike, često putem pogrešnih analogija. U takvim međusustavima stvaraju se netočni, negativni, a ponekad i podcjenjivački stavovi o pojedinim vrijednostima strane kulture koje nazivamo stereotipima, a pojavljuju se kao neodređeno mišljenje da su svi ljudi unutar jedne kategorije slični. Svaka se zemlja predstavlja u nečijoj svijesti pomoću pojednostavljenih slika koje često mogu biti pogrešne i negativne, a svakako su nepotpune i nesavršene. One prolaze kroz nacionalni filter zemlje u kojoj se njima služimo, a mogu proizlaziti iz pretjeranoga, i često nesvjesnoga, vrednovanja elemenata polazišne kulture. Međutim, te pojednostavljene i stereotipne predodžbe lako se mogu prenijeti u novi kontekst i ponovno upotrijebiti jer oduvijek postoje i treba se upitati kako ih se najbolje može iskoristiti u nastavi. Na taj način stereotipi postaju putokaz prema objektivnim, stvarnim predodžbama i polazeći od njih postupno se usvajaju točnija i suptilnija znanja o kulturi Drugoga (Vrhovac, 1991: 35-38).

Kao i u drugim društveno-humanističkim znanostima i u suvremenoj glotodidaktici se na stereotype danas gleda kao na “kulturni kapital” (Oraić-Tolić, 2006a) koji svojim pozivanjem na poznate sadržaje omogućava stjecanje novih te kao na društvene konstrukte koji mogu pridonijeti razumijevanju (Kulcsár Szabó, 2006). Istraživanje stereotipa u kulturi povezuje se s poimanjem kulturnih razlika kao vrijednosti, a njihove interpretacije, konfrontacije te suprotstavljanje kulturnih iskustva predrasudama mogu pomoći nadilaženju podjele na vlastito i tuđe, a time i osvješćivanju bogatstva susjedstva kultura (Fried, 2006: 80). Naime, strani se jezik uči u kontekstu kulture koja ga je proizvela i koja se njime opisuje, a to nužno znači da su stereotipi u udžbenicima neizbježni „zbog didaktički opravdanoga pojednostavljanja udžbeničkog sadržaja“ sa svrhom njegova približavanja učenicima (Buljubašić, 2010: 253). *Zajednički europski referenti okvir za jezike* posvećuje posebnu pozornost sociokulturalnome znanju jer upravo ono može biti iskrivljeno pod utjecajem stereotipa koji proizlaze iz „učinka jezičnog filtra“. Taj filter, što proizlazi iz prizme materinskoga jezika, djeluje tako da iz polja naše percepcije isključujemo sve ono nepoznato ili drukčije te se stoga drukčije stvarnosti ne primjećuju ili se vrednuju na iskrivljeni način. Stoga nastaju nepravedne generalizacije i stereotipi, a njegov se učinak može neutralizirati upravo učenjem stranih jezika. Odnosno, ako se uz *signifiants* novog jezika nauče i autentični *signifiés*, oni vezani uz kulturu i društvo naroda koji ga govore, učenik otkriva da su stranci drukčiji samo po tome što „promišljaju svijet“ na drukčiji način. Stoga učiti strani jezik znači i otkriti drukčiju kulturnu dimenziju od one materinske te zaključiti da se svijet može percipirati, kategorizirati i reorganizirati na način drukčiji od našeg (Freddi 2002: 28-29).

Još u vrijeme kada su mnogi glotodidaktičari, osobito oni engleski, zagovarali upotrebu nekog neutralnoga jezika koji ne bi bio povezan s kulturom ciljne zemlje, oni talijanski⁷³, po uzoru na antropološke znanosti i kulturni relativizam, ističu važnost kontekstualizacije i interpretacije kulturno-civilizacijskih sadržaja u učenju stranoga jezika (Porcelli, 2013: 97). Također upozoravaju na prisutnost generalizirajućih nacionalnih predodžbi te upućuju na upotrebu nacionalnih stereotipa u nastavi stranoga jezika upravo s ciljem njihove dekonstrukcije. Naime, ako se korida, koja je za Španjolce primjer pobjede čovjeka nad sirovom snagom a za strance je često primjer okrutnosti, tumači izvan konteksta, onda ne postoji razlog zašto se Talijane ne bi nazivalo lakomislenim “mandolinistima” ili “makaronima” (Freddi, 1987: 54).

⁷³ Porcelli upućuje na Freddi, Giovanni [uredio] (1968). *La civiltà nella didattica delle lingue*, Bergamo: Minerva Italica.

Stereotipi su dio kulturnoga sustava kao zajedničkog sustava simbola i značenja unutar grupe, značenja zgusnuta u jednu riječ ili sliku budući da složene pojave svode na jednostavne oblike (Šakaja, 2001: 28) i stoga je razumljivo da se pojavljuju u udžbenicima i nastavnim materijalima za učenje stranoga jezika. To je osobito prikladno na početnoj razini kada se lingvističke i kulturološke informacije pojednostavljaju kako bi se pozornost usmjerila na ciljnu/primjerenu jezičnu materiju. Pri tome se autori obilato koriste i vizualnim materijalima (slikama, ilustracijama) te tipičnim likovima i situacijama koje su također nerijetko stereotipizirane⁷⁴ (Buljubašić, 2010: 254). Naravno, polazi se od pretpostavke da oni koji uče strani jezik dijele neke zajedničke predodžbe o određenim narodima (npr. francuski šarm, talijanska brbljavost, engleska rezerviranost). Određeno stereotipno znanje posjeduju svi pojedinci unutar širega kulturnoga kruga (barem onoga europskoga) i ono može biti vrlo motivirajuće u nastavi stranoga jezika jer kod učenika ostavlja dojam da znaju nešto o ciljnoj kulturi⁷⁵. S običajima, načinom života i kulturom ciljnoga jezika učenici se upoznaju preko različitih nastavnih materijala, ali razlike među kulturama mogu se zrcaliti i u oblicima neverbalne komunikacije. Poznate su priče o škrtosti Škota, pedantnosti Nijemaca ili brbljavosti Talijana, ali se te kvalitete ne smiju uzeti kao mjerilo kulturne norme (Petrović, 1997: 119-120).

Stereotipi u nastavi, koliko god bili štetni jer opisuju samo jednu značajku, potrebni su i iskoristivi jer se mogu upotrijebiti kao most prema kasnijoj izgradnji znanja (Vrhovac, 2007: 218). Međutim, pri takvoj njihovoj upotrebi treba voditi računa o tome da učenici ne shvate stranu kulturu kao „mozaik sastavljen od stereotipa“ (Freddi, 1968: 123 prema Porcelli, 2013: 99) te ih se mora upoznati sa širim kontekstom iz kojega su izdvojeni neki „karakteristični likovi“ iz svakodnevnoga života. Tu se pak postavlja pitanje tko je tipičan

⁷⁴ Na samom početku učenja jezika obično se uče nazivi država i pripadajućih etnika kako bi učenici znali reći osnovne podatke o sebi. Tada se pojavljuju i prepoznatljivi simboli određenih država, zastave, glavni gradovi ali i stereotipizirajući opisi. Npr. Pierre je iz Francuske, živi u Parizu, voli piti vino i dobro jesti. Vrlo je šarmantan. Ilustracija ga prikazuje pokraj Eiffelova tornja, nosi francusku kapu i tanke uvijene brčiče. Talijanka jede špagete na trgu punom golubova i ima gustu crnu kosu. Englez šeće kišnim Londonom, u pozadini je Big Ben, nosi kišni ogrtač i kišobran. Također je vrlo česta veza nacija-nacionalno jelo koje se pojavljuje u trenutku učenja semantičkoga polja hrane (Buljubašić, 2010: 256) Buljubašić navodi primjere iz udžbenika Čilaš Mikulić, Marica i sur. (2008). *Učimo hrvatski 1*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada, ali iz udžbenika *UniversItalia* koji se koristi na lektorskoj nastavi Odsjeka za talijanistiku mogli bi se navesti istovjetni primjeri.

⁷⁵ Studenti zagrebačkog Odsjeka za talijanistiku vrlo su revno ispunili moju anketu o stereotipima o Talijanima bez obzira na godinu studija. Štoviše, na lektorskoj nastavi su mi govorili kako bi voljeli više obrađivati takve teme, a lekcija naslovljena *Mille e una Italia (UniversItalia)*, koja se radi na 2. godini i u kojoj se obrađuju neki od općeprihvaćenih stereotipnih predodžbi Italije i Talijana, izaziva veliku pozornost i studenti rado sudjeluju u razgovorima i raspravama na zadane teme. U okviru nastave nekoliko studenata treba predstaviti po tri simbola Italije po vlastitom izboru, a nakon obrađene lekcije trebaju napisati sastavak o svojem prvom interkulturalnom (hrvatsko-talijanskome) susretu. Studenti odrađuju te zadatke sa zadovoljstvom i često premašuju vremenske okvire (za prezentaciju) i zadani broj riječi u sastavku što u odnosu na druge nastavne teme koje se obrađuju nije uvijek slučaj.

Talijan: venecijanski gondolijer, svirač mandoline iz Marechiara, *pizzaiolo*, mafijaš iz komedije na talijanski način, ili netko drugi?⁷⁶ Takvim karakterističnim likovima se možemo poslužiti kako bismo učenike približili stranoj kulturi pomoću onoga što su već upoznali preko sredstava masovnog komuniciranja ili drugim putem, no samo ako se kao cilj nameće obuhvatnije, zrelije i uravnoteženije viđenje strane kulture, odnosno interkulturalni odgoj koji ide baš u suprotnom smjeru od stereotipa i općih mjesta. Nije dovoljno poznavati druge kulture već je stvarni cilj razumjeti ih i cijeniti u njihovim autentičnim vrijednostima (Porcelli, 2013: 98-100).

Uspješnost procesa učenja stranoga jezika ovisi čimbenicima koji se tiču samoga učenika (dob, opća inteligencija, jezična darovitost, poznavanje još jednog stranog jezika, motivacija i radne navike) te o vanjskim čimbenicima (uvjeti izvođenja nastave, nastavni materijali, izloženost jeziku izvan nastave, nastavnik) (Petrović, 1997: 22-24). Osim preko književnosti, stripova, medija s kojima učenici dolaze u dodir izvan nastave te nastavnih materijala, stereotipe, stavove pa čak i predrasude o Drugome može prenositi i nastavnik, često puta vrlo nesvjesno⁷⁷. Stoga bi tijekom glotodidaktičke izobrazbe trebalo pridavati veću pažnju toj sveprisutnoj komponenti vlastite i tuđe kulture te nastavnike upoznati s razlozima njihovoga nastajanja i načina širenja te modelima pomoću kojih se mogu mijenjati kao i strategijama korištenja u svrhu razvijanja interkulturalne kompetencije. Kao „posredniku između kultura i jezika“ (*mediatore interculturale ed interlinguistico*)⁷⁸ njegov bi zadatak bio, između ostalih, i „destereotipizacija stereotipa“, objašnjavajući i pridružujući svačijem ponašanju ispravna značenja i vrijednosti. Stoga njegovo obrazovanje treba obuhvaćati i razvijanje lingvističkih, ekstralingvističkih i interpersonalnih kompetencija tj. nužno mora biti interdisciplinarno i uključivati različite znanstvene grane (filologija, društvene znanosti, kulturologija, psihologija, komunikologija) (Tonioli/Brichese, 2015: 411-424).

⁷⁶ Stječe se dojam da talijanski glotodidaktičari ili autori udžbenika nisu zadovoljni auto ili heteropredodžbama koje se mogu izvući iz udžbenika talijanskog jezika za strance. Glotodidaktičar Porcelli ističe kako se on ne prepoznaje niti u jednome od takvih likova te da, naprotiv, osjeća nelagodu kada romani, filmovi ili udžbenici za učenje talijanskog kao stranog jezika predstavljaju tu iskrivljenu sliku Italije (Porcelli, 2013: 99). Katerin Katerinov, poznati autor mnogobrojnih udžbenika talijanskoga kao stranoga jezika 70-ih i 80-ih godina, navodi kako mnogi udžbenici, nastali na temelju novih glotodidaktičkih smjerova, samo prenose stare stereotipe i potkrepljuju klišeje, pridonoseći tako širenju iskrivljene i djelomične slike talijanske stvarnosti. Usput preporuča dotični priručnik koji nudi „didaktičke smjerove visoke kvalitete s ciljem širenja objektivne i iscrpne slike suvremene Italije“ (Katerinov, 2007: V).

⁷⁷ Vrhovac je ispitivala stavove o Francuzima među učenicima, studentima i nastavnicima francuskoga jezika. Rezultati su pokazali da su predodžbe o Francuzima većinom pozitivne (njegovani, gurmani, šarmantni, zavodnici, sigurni u sebe, elokventni) te da postoji uska povezanost između učenikovih stavova i ocjena iz francuskog jezika te nastavnikovih pozitivnih stavova prema narodu čiji jezik predaju (Vrhovac, 1993).

⁷⁸ U ovdje citiranome radu iznosi se prijedlog transdisciplinarnoga pristupa višestrukoj prirodi međukulturalnog i međujezičnog posredovanja u Italiji u vrijeme današnjih migracija te načinima i strategijama posredovanja među pripadnicima različitih kultura.

I.3.4.1. Stereotipi kao motivacija u učenju stranoga jezika

Od čimbenika koji ovise o samom učeniku vrlo je važna motivacija i ona ima jedan od najvažnijih utjecaja na uspjeh u ovladavanju jezikom. Složena je pojava i uključuje želju za učenjem, odnos prema činu učenja ili jeziku, nadarenost za jezike i uloženi trud (Gardner, 1985 prema Jelaska, 2005: 111).⁷⁹ Još su 70-ih godina istraživanja Roberta Gardnera i Wallacea Lamberta⁸⁰ pokazala da je odnos prema onima čiji se jezik uči presudan za napredak u učenju te da čovjek s uspjehom usvaja strani jezik onda kada je psihološki spreman prihvatiti različite aspekte ponašanja koji su karakteristični za članove druge jezično-kulturne skupine (Vilke, 1977: 111). Uspjeh u učenju drugoga jezika često je povezan s povoljnim stavovima prema izvornim govornicima toga jezika. Na učenje utječe i stav prema okolnostima učenja, prema zemlji u kojoj se govori, nastavniku, ostalim polaznicima na nastavi ili drugim ljudima koji ga uče, prema načinu učenja i poučavanja, pojedinim aktivnostima i učenju općenito, te prema ispitivanju. Učenici koji su *integrativno* motivirani, tj. oni koji imaju pozitivan stav prema zemlji, narodu i kulturi izvornih govornika, brže i bolje napreduju od onih *instrumentalno* motiviranih učenika koji strani jezik uče kao sredstvo za postizanje nekog cilja (npr. zbog posla) (Jelaska, 2005: 115-116; Petrović, 1997: 12). Budući da jezik nije moguće odvojiti od kulture u kojoj taj jezik živi, jezik će bolje naučiti oni koji su ga spremni prihvatiti u njegovoj cjelovitosti, a to znači da će ga bolje naučiti onaj tko se želio poistovjetiti sa stranim jezikom i cjelokupnom kulturom kojoj je on izraz (Jelaska, 2005: 111). Glavna motivacija za učenje talijanskoga jezika u svijetu i dalje ostaje njegoova povezanost s kulturom u kojoj svijet pronalazi jedan od vrhunaca zapadne civilizacije⁸¹.

⁷⁹Vidi Gardner, Robert C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning*. Baltimore: Edward Arnold.

⁸⁰ Vidi Gardner, Robert C./Lambert, Wallace E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House.

⁸¹ Budući da se društvene i kulturne karakteristike onih koji uče talijanski kao strani jezik podložne promjenama, mijenja se i motivacija za njegovo učenje. Stoga je 2000. u Italiji provedeno veliko istraživanje o motivaciji, publici i funkcijama talijanskoga jezika u svijetu, *Italiano 2000. I pubblici e le motivazioni dell'italiano diffuso fra stranieri*. Drugo takvo istraživanje, *L'italiano nel mondo*, provedeno je 2010. zbog svijesti o promjenama u tom razdoblju i na području ponude poučavanja talijanskog u inozemstvu, kao i zahtjevima te očekivanjima onih koji se u svijetu odlučuju pohađati neki tečaj talijanskog jezika. Upitnici su poslani Talijanskim kulturnim institutima, veleposlanstvima i konzulatima, a u drugome istraživanju institutima i stranim lektorima pri Ministarstvu vanjskih poslova. U prvome su istraživanju sudjelovala 63 od 90 instituta, a u drugome svih 89. Rezultati istraživanja 2010. potvrđuju nepromijenjenu sliku talijanskog kao jezika kulture. 58,8% instituta kao prvu motivaciju za učenje jezika navode slobodno vrijeme i druge interese što uključuje: turizam, kulturni interesi s područja umjetnosti, kinematografije, glazbe i književnosti, kako bi preko interneta komunicirali s Talijanima (chat, društvene mreže) te, općenitije, talijanska civilizacija. Na drugom mjestu je 'studij' (21%), potom slijede posao (12,8%) i osobni i obiteljski razlozi (10,4%). Rezultati iz 2000. god. bili su: slobodno vrijeme i različiti interesi – 32,8%, osobni i obiteljski razlozi = 25,8%, posao 22,4%, studij 19%. Strani su lektori u upitniku morali navesti koje teme obrađuju na satovima i na koji se jezični model pozivaju. Na svim kontinentima podaci potvrđuju da književni tekstovi imaju apsolutnu premoć. U Zapadnoj Europi poučavanje se odnosi uglavnom na književni talijanski, na prijevod i književni prijevod, a u Istočnoj na književni jezik, na jezik

Nadalje, privlačnost nekog jezika ili motiviranost za njegovo učenje zavisi od njegove povezanosti sa čitavim sustavom tog društva. Što društvo ima jače razvijene pojedine sastavnice, toliko će njegov jezik više izazivati pažnju stranaca, i to bilo kao sredstvo za bliži kontakt s tim društvom ili kao rezultat sposobnosti da se nametne iz nekoga drugoga razloga. Stoga atraktivnost talijanskog jezika obuhvaća cjelokupni “sustav Italija”, što uključuje i njezin proizvodni sustav, tradiciju i kulturu, društveno ustrojstvo, odnosno njezine vrijednosti⁸² koje nešto znače i izvan granica vlastitoga društva. Međutim, jezici s velikim kapacitetom privlačnosti i visokim rejtingom stvaraju u polaznim kulturama i jezicima učenika veliki broj stereotipa vezanih za ciljnu kulturu i civilizaciju. Tako je jedan od vrlo rasprostranjenih stereotipa uvjerenje da se talijanski jezik lako uči⁸³ (Nedeljković/Mitić/Vučo, 2007: 502).

Prema klišeju koji se učvrstio u 17. i 18. st. trijumfom melodrame, kada Metastasijeva djela osvajaju europske dvorove i kazališta, talijanski je jezik „zemlje sunca“, „najljepši na svijetu“, uzvišeni model sklada i muzikalnosti (Bonomi, 1998 prema Giovanardi/Trifone, 2012: 12–13).⁸⁴ I književnost prenosi stereotip o pjevnosti talijanskog jezika, koji se onda širi preko različitih medija:⁸⁵

Istoga sam časa postao Talijan, i umjesto prigušene profinjenosti prepustio sam se najgorljivijem temperamentu. U meni su veselo navrli svi talijanski zvuci koje sam ikada čuo iz usta mojega kuma Shimmelpreestera, koji je često i dugo boravio u toj sunčanoj zemlji. I dok sam mahao rukom

umjetnosti i stručni prijevod. Istraživale su se i jezične potrebe talijanskih emigranata koje su se bitno promijenile od kraja 19. st. do novijeg vremena: prve generacije su odbijale naučiti talijanski i okupljale su se oko zajednica koje su govorile istim dijalektom, druga generacija je bila zauzeta jezično-kulturalnom integracijom te su se odricali jezika svojega porijekla, a od zadnjih desetljeća 20. st., zajedno s općenitim poboljšanjem društvenog statusa, tendencija se je promijenila – otkrivanje korijena temelji se prije svega na identitetskoj vrijednosti jezika i stava prema njemu, te se njihova motivacija za učenje jezika ne razlikuje od stranaca u odnosu na jezik i kulturu (De Mauro i sur., 2002; Giovanardi/Trifone, 2012).

⁸² Da je tome tako, potvrđuju i rezultati istraživanja kojega je Vesna Deželjin 2007. provela sa studentima talijanskoga jezika i književnosti (2. godina) na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. Između ostaloga, studenti su u anketi trebali navesti što im znači pojam talijanske kulture i civilizacije, koje njihove elemente poznaju te o čemu bi voljeli više naučiti tijekom studija. Rezultati su pokazali da studenti kulturu poimaju u antropološkom smislu (običaji, vjerovanja, kulturne ljepote, način života, umjetnost, sve ono po čemu se talijanski narod prepoznaje u svijetu /osobito svakodnevni život/, kultura talijanskoga poluotoka i njezin utjecaj na druge kulture), a najčešće spominjani pojmovi bili su gastronomija, arhitektura, književnost, slikarstvo, gestikulacija, glazba i kinematografija. Iz rezultata proizlazi da bi studenti najviše voljeli produbiti svoje spoznaje o običajima i tradiciji, talijanskoj kinematografiji, gastronomiji, glazbi, povijesti, odnosu Sjevera i Juga, regionalnim osobitostima te Hrvatima u Italiji (Deželjin, 2007).

⁸³ Prema anketi provedenoj u okviru kolegija *Strategije i tehnike nastave italijanskog jezika*, ak. god. 2005/06., na Katedri za italijanski jezik i književnost Filološkog fakulteta u Beogradu 84% studenata upisalo je studij talijanskog jezika zbog ljepote jezika, 12% zbog razvijene talijanske kulture, a ostalih 4% studira bilo zbog koristi ili iz nekih drugih razloga. Početna motivacija većine studenata, vezana uglavnom za govornu sferu jezika, tijekom studija je dobila nova obilježja te su njihovi pokretački faktori, u odnosu na početnu motivaciju, uglavnom buduća zanimanja. Prevoditeljstvo, kojim se namjeravalo baviti 59% ispitanika, u velikoj mjeri prednjači u odnosu na sva ostala zanimanja, među kojima su najzastupljenija nastavnik, sudski tumač, poslovni korespondent i književni kritičar (Nedeljković/Mitić/Vučo, 2007).

⁸⁴ Za više vidi Bonomi, Ilaria (1998). *Il docile idioma. L'italiano lingua per musica*. Roma: Bulzoni.

⁸⁵ Vidi npr. <https://www.antoniosocci.com/gli-angeli-nel-cielo-parlano-italiano-thomas-mann/>.

zatvorenih prstiju ispred lica, iznenada ih raširivši svih pet, rekoh pjevajući piskutavim glasom: „Ali gospodine, što me to pitate? Uistinu sam zaljubljen u taj prekrasni jezik, najljepši na svijetu. Samo trebam otvoriti svoja usta i ona nenamjerno postaju izvorom svega sklada tog nebeskog idioma. Da, dragi gospodine, što se mene tiče nema nikakve sumnje da anđeli na nebu govore talijanski. Nemoguće je i zamisliti da bi se ta blažena stvorenja služila nekim manje muzikalnim jezikom ...“ (Mann, 1965: 141 prema Giovanardi/Trifone, 2012: 12)⁸⁶

U jednom istraživanju o doživljavanju srodnosti/udaljenosti drugih jezika s francuskim od ispitanika (Francuza) se tražilo da kategoriziraju jezike na temelju njihove pretpostavljene “ekspresivnosti”, “modernosti” i “jasnoće”. Rezultati su pokazali da poimanje ekspresivnosti najviše zadire u domenu emocija i sentimentata dok su se za druge dvije kategorije rezultati bitno razlikovali. Kulturne dimenzije tj. stereotipi o toj zemlji, toj zajednici, jeziku ostaju snažno implicirani. Tako se njemački izabire kao prototip jezika kojim je teško izraziti osjećaje, dok se romanski jezici (španjolski, talijanski) često procjenjuju kao jasniji jer su bliži materinskom (francuskom). Kada se dublje istraži jezična biografija ispitanika, ustanovljava se da se “pozitivne” procjene duguju poznavanju, barem djelomičnome, jezika o kojima je riječ, a da pogrдне primjedbe o njemačkom dolaze od ispitanika koji ne poznaju taj jezik (Castellotti i sur., 2001: 113).

Uz takve stereotipne slike prisutne u kulturi materinskoga jezika postoje i predodžbe o korisnosti i mogućnosti primjene nekoga jezika u društvenom kontekstu (*spendibilità sociale*), odnosno povezivanje jezika i tržišta, isplativosti ili iskoristivosti u odnosu na ekonomiju neke države (Vedovelli, 2017) koje utječu i na sam izbor u učenju stranoga jezika.

Tako stereotipi o jeziku posredno odlučuju i o broju učenika koji će učiti strani jezik u osnovnoj školi. Iz nedavnoga istraživanja koje su na učenicima francuskog jezika u osnovnoj školi, njihovim roditeljima i ravnateljima provele Rea Lujčić i Yvonne Vrhovac proizlazi da na izbor stranoga jezika u osnovnim školama u Hrvatskoj utječu nemogućnost izbora, osobni stavovi prema jezicima te različite organizacijske (ne)mogućnosti. O izboru prvoga stranoga jezika prvenstveno odlučuju roditelji, a oni često biraju ono što im nudi škola (u najvećem broju slučajeva engleski) i to, između ostaloga, i na temelju subjektivnih stereotipnih dojmova o jezicima. Tako i učenici i roditelji smatraju⁸⁷ da je njemački koristan, važan, raširen i zanimljiv; engleski je važan, koristan, raširen, jednostavan i melodiozan; francuski je melodiozan, lijep, zanimljiv i koristan, a talijanski je također melodiozan, lijep, zanimljiv i koristan. Kada bi ne vodeći računa o organizacijskim i drugim čimbenicima zaista mogli izabrati prvi strani jezik u 4. razredu osnovne škole, većina roditelja bi odabrala engleski jer je

⁸⁶ Mann, Thomas (1965). *Confessioni del cavaliere d'industria Felix Krull*. Milano: Mondadori.

⁸⁷ Navodim četiri najčešća pridjeva koje su roditelji i učenici u anketi odabrali po važnosti.

koristan u svakodnevnom životu i jer omogućava komunikaciju posvuda, njemački bi izabrali zbog mogućnosti preseljenja u Austriju ili Njemačku ili zbog rada u njemačkim poduzećima u Hrvatskoj i turizmu, francuski bi izabrali zato što ga je zbog težine potrebno početi rano učiti i zato što je to lijep i melodiozan jezik. Oni koji bi da mogu izabrali talijanski kao prvi strani jezik, učinili bi to zato što nema mnogo Hrvata koji ga govore, zato što će im to omogućiti da rade u turizmu ili zato što je to jezik njihovih predaka. Veliki broj tih roditelja kao glavni razlog odabira talijanskog jezika navodi jednostavnost toga jezika. U slučaju talijanskoga kao drugog stranog jezika razlozi su blizina Italije, talijansko porijeklo, dijete bi radije učilo talijanski nego njemački jer je lakši, ljepši, zanimljiviji i privlačniji od njemačkoga. I na kraju, iz rezultata istoga istraživanja proizlazi da u osnovnoj školi roditelji biraju djetetu strani jezik ponajprije na temelju korisnosti, odnosno klišeji utječu na motivaciju pri izboru stranoga jezika, a tako posredno i na višejezičnost (Lujić/Vrhovac, 2017).

Uopćavanje kulturalnog znaka, stvaranje negativnih predodžbi te stereotipa i predrasuda vezanih uz određenu naciju, zemlju i jezik je jedna od negativnih posljedica nedovoljne neposredne izloženosti stvarnoj jezičnoj zajednici i stranoj kulturi. S obzirom da takve generalizacije mogu štetiti uspješnosti usvajanja stranoga jezika i interkulturalne kompetencije, potrebno ih je uočiti i na vrijeme otkloniti. Stoga je potrebno navesti učenike, slijedeći načelo “učiniti strano poznatim i obratno”, da osvijeste stereotipe o stranoj kulturi koje imaju oni sami te da ih suprotstave stereotipima o vlastitoj jer se osoba koja gaji negativne stereotipe o stranoj kulturi ne može smatrati interkulturalnim govornikom (Bagić/Vrhovac, 2012: 433-434).

Stereotipi o narodu čiji se jezik uči, kao sveprisutna sastavnica materinske kulture, u nastavi stranoga jezika se mogu upotrijebiti kao općeprihvatljiva jedinica neke kulture, polazišna točka za upoznavanje i razumijevanje Drugoga bez obzira na jezične kompetencije koje učenik posjeduje. Zbog načina na koji nastaje i djeluje, stereotipija predstavlja “*prêt-à-penser*” (serijska, konfekcijska proizvodnja mišljenja) koja se uglavnom pojavljuje u obliku “*prêt-à-dire*” (spremno za upotrebu u razgovoru) te se tako raspoložive jezične i ideološke formulacije mogu jednostavno upotrijebiti u razgovoru (Castellotti i sur., 2001: 104).

Autori udžbenika i priručnika često im svjesno pribjegavaju iz pragmatičnih razloga, ali njihovo prepoznavanje i interpretacija uvelike ovisi o nastavniku. Ako je on svjestan stereotipa u nastavnim materijalima ili ako primijeti da učenik gaji neke predrasude ili ima negativnu sliku o narodu čiji jezik uči, ukazivanje na njih te njihovo relativiziranje i stavljanje u sveukupni kulturni kontekst može pridonijeti ne samo boljim rezultatima učenja već i

njihovoj dekonstrukciji ili barem razvijanju svijesti da stereotipi nisu stvarna slika strane kulture već naša predodžba o njoj. Tako će učenik prihvatiti modele strane kulture i neće ih vrednovati isključivo iznutra, iz perspektive svoje kulture, što ostavlja mogućnost djelovanju deformirajućih filtara stereotipa usvojenih u okviru vlastitoga jezika. Nadalje, proširujući svoje sociokulturalno znanje, svoje horizonte i domete, razvijajući interkulturalnu kompetenciju, on razvija i sposobnost integracije s grupama koje su mnogo šire od njemu poznatih (rodnih, profesionalnih, zavičajnih, nacionalnih, itd.) što dovodi do priznavanja i prihvaćanja različitosti kao vrijednosti. A to je temeljna postavka odgoja suvremenoga, interkulturalnog, europskog građanina koji bi kao krajnji cilj trebao imati smanjivanje etnocentričnoga pogleda na svijet te s tim povezanih predrasuda, stereotipa i diskriminacije u društvu.

I.4. INTERKULTURALNOST I UČENJE STRANIH JEZIKA

I.4.1. Glotodidaktika, kulturno-civilizacijski sadržaji i književnost u nastavi stranoga jezika

Ovo se istraživanje u velikoj mjeri bavi područjem koje je zajedničko dvjema disciplinama – glotodidaktici i znanosti o književnosti, ali gledano iz šire perspektive, obje imaju važnu mjesto u poučavanju jezika, materinskoga ili stranoga, te se mogu smjestiti u šire polje interkulturalnoga⁸⁸ odgoja kojemu danas deklarativno teži svako obrazovanje bez obzira na životnu dob u kojoj se stječe. Takvo obrazovanje kao krajnji cilj bi trebao pridonositi ozračju tolerancije, prihvaćanju drugačijeg od sebe u bilo kojem pogledu, smanjivanju etnocentrizma, stereotipa, predrasuda te stoga i diskriminacije u društvu.

U razdoblju velikih migracija i promjena koje one nose sa sobom promicanje interkulturalizma ne obuhvaća samo unošenje interkulturalnih sadržaja i vrijednosti u odgoj i obrazovanje, već bi takav pristup trebao razvijati svijest o vlastitim sposobnostima, kulturnom podrijetlu i identitetu. Interkulturalni sadržaji, vrednote i vještine te uvažavanje značaja kulturno-sociološkog konteksta promiču se interdisciplinarno, ali smo svi, i odgojno-obrazovne ustanove i roditelji, promicatelji takvoga odgoja i obrazovanja. Stoga je razvijanje interkulturalne ili međukulturalne (Petraović, 2016) kompetencije dugotrajan i cjeloživotni proces (Piršl, 2016a: 11-13).

Jezik je društveni proizvod i odražava materijalnu i duhovnu stvarnost društvene zajednice kojoj pripada. Stoga svaki jezični sustav opisuje stvarnost, a pri tom opisu svaka osoba primjenjuje svoj osobni pristup. Jezik je prožet kulturom, kultura i jezik su nedjeljivi. On je i proizvod kulture i njezin prijenosnik. U procesu učenja stranoga jezika, učenik stvara predodžbu o svijetu kome taj jezik pripada, a opisi jezika odražavaju kulturološke konotacije, civilizacijske znakove, uči se o običajima i raznim sadržajima koji dovode do stvaranja predodžbi o toleranciji i poštivanju Drugoga. Na taj poučavanje jezika pridonosi boljem međusobnom upoznavanju i upoznavanju ostalih osoba. Razvijanje komunikacijske i kulturalne kompetencije je komplementarno pa tako samo učenje stranoga jezika podrazumijeva otkrivanje i upoznavanje strane kulture i kulture Drugoga. U interkulturalnom pristupu susreću se predodžbe iz dvaju kulturalnih sustava te se tako razvija prijelazni međukulturalni sustav

⁸⁸ U glotodidaktičkoj literaturi uvriježen je termin *interkulturalnost* i njegove izvedenice (*interkulturalni*, *interkulturalno*) kao ekvivalent stranim inačicama odgovarajućega pojma, npr. *interkulturell* (njem.), *intercultural* (engl.), *interculturelle* (fr.), *interculturale* (tal.), no u međuvremenu se u kontekstu učenja i poučavanja stranih i inih jezika sve češće upotrebljava i termin *međukulturalno* (Petraović, 2016: 12).

ciljnog jezika, a pritom se ispravljaju pogrešne predodžbe o stranom i drukčijem (Vrhovac, 2007: 216-217). U suvremenim društvenim zajednicama izloženim migracijskim kretanjima kao jedan od odgojno-obrazovnih cilj nastave stranih jezika, formulirane kao interkulturalno razumijevanje i izgradnja multikulturalizma, nameće se prevladavanje etnocentrizma učenika. Stoga osim komunikacije na stranome jeziku učenika treba osposobiti i za razumijevanje kulture Drugoga te razviti njegovu sposobnost percepcije i empatije prema stranome kao i strategije i vještine u ophođenju sa stranim kulturama (Petravić, 2010: 68).

Interkulturalni odgoj i obrazovanje ne ograničava se samo na jednu disciplinu jer sam prijenos znanja nije dovoljan zato što nije dovoljno poznavati drugoga već treba biti *u odnosu* s njim. Biti interkulturalno odgojen znači komunicirati, ali i slušati drugog i drukčijeg. Interkulturalni odgoj se ne zatvara u kategorije država, nacija ili nacionalnosti jer interkultura znači mogućnost suočavanja ideja, prijelaz s jednog oblika mišljenja na drugi, novi. Poštovanje i prihvaćanje različitosti s kojima se susrećemo u određenom društvu ili kulturi, različitoj od naše, zahtijeva sposobnost prihvaćanja različitog pogleda na svijet, a da pri tome zadržimo osobne usvojene vrijednosti. Takav odgoj i obrazovanje trebali bi omogućiti razvoj vještina kao što su „empatija i multiperspektivnost“ s ciljem da se svijet vidi onakvim kakvi ga vide i drugi, ali i da vidi sebe iz perspektive drugih (Piršl, 2016b: 47-55). Stoga interkulturalizam nije samo pedagoški problem već interdisciplinarni fenomen koji treba sagledavati i proučavati s psihološkog, sociološkog, antropološkog, jezičnog (komunikacijskog) aspekta, ali i s aspekta ljudskih prava i demokracije⁸⁹ (Piršl i sur., 2016: 89).

I.4.2. Glotodidaktika i metodika

Interkulturalna kompetencija jezika je jedna od ključnih kompetencija koje bi trebalo razviti u procesu učenja stranih jezika i komplementarna je onoj komunikacijskoj pa su strategije njezina razvoja više od dva desetljeća glotodidaktička tema.

Iako su prvi dokazi o učenju stranih jezika stari 5000 godina i od tada se mogu pratiti pisani dokazi o njegovom učenju (Titone, 1980, 1986; Germain, 2003; Vučo, 2009), glotodidaktika kao znanost koja se bavi teorijom nastave stranih jezika relativno je mlada znanstvena disciplina. Glotodidaktička istraživanja podrazumijevaju teorijsku komponentu, usmjerenu k proučavanju mehanizma usvajanja jezika, definiranju pristupa, operativne i

⁸⁹ Iako se hrvatska pedagojska i pedagoška praksa sustavno bavi interkulturalizmom tek nešto više od dva desetljeća, ipak je toj temi i ciljevima interkulturalnog odgoja i obrazovanja, interkulturalnim kompetencijama, kurikulumu, interkulturalnom dijalogu napisano mnogo znanstvenih i stručnih radova. Za detaljniji popis domaćih i stranih autora, radova i skupova na tu temu vidi Piršl i sur., 2016: 90-91.

pragmatične komponente koja određuju metode i izbor tehnika te odgovarajuću tehnologiju i aplikacije u usvajanju, učenju i nastavi jezika (Vučo, 2009: 17). Kao samostalna disciplina javlja se sedamdesetih godina 20. st. pod nazivima *didaktolingvistika*, *lingvodidaktika* ili *glotodidaktika*. U Hrvatskoj se ustalio termin 'glotodidaktika' kao teorija nastave jezika koja se bavi općim problemima poučavanja bilo kojeg jezika (Petrović, 1997: 6).

Po svojoj je naravi glotodidaktika dugo bila najuže vezna uz lingvistiku i lingvistička istraživanja tako da su je do nedavna mnogi stručnjaci svrstavali u područje primijenjene lingvistike. No, riječ je o „teorijsko-praktičnoj disciplini koja se bavi rješavanjem problema“ (Freddi, 1987: 71 prema Porcelli, 2013: 7)⁹⁰ i koja sve češće poseže za rezultatima istraživanja s područja psihologije, sociologije, pedagogije, antropologije, etnologije, statistike i drugih disciplina.

Kao nastavna disciplina, usredotočena na opće probleme nastave bilo kojeg jezika kao organiziranoga oblika poučavanja, glotodidaktika je neizbježna u programima izobrazbe nastavnika stranih jezika. Nekoć se smatralo da budući nastavnici trebaju samo dovoljno stručnog znanja te da će na osnovu intuicije i iskustva postati dobri praktičari. Zatim je nastupilo razdoblje kada se uz svaki udžbenik stranoga jezika tiskao i priručnik za nastavnike s detaljnim uputama za obradu svake nastavne jedinice. Danas je stručna literatura vrlo obilna i raznovrsna, a često se temelji na oprečnim metodama, pristupima i tehnikama te je stoga nastavnicima potrebno dati što više teorijskog znanja kako bi u svojem radu odabrali one u skladu s ciljevima koje žele postići i uvjetima u kojima rade.

Ako je glotodidaktika kao teorija nastave primarna potreba svakog nastavnika, nakon nje mora slijediti primjena te teorije, a to je metodika nastave stranoga jezika (Prebeg-Vilke, 1977: VIII) koja neposredno ovisi o tom određenom jeziku te predstavlja zbroj metoda i postupaka primjenjivih u njegovoj nastavi. Stoga se metodike pojedinih jezika mogu razlikovati kao što se razlikuju i sami jezični sustavi (Petrović, 1997: 6-8). U nekim zemljama koriste se paralelno termini 'glotodidaktika' i 'metodika nastave jezika'⁹¹, ali oba termina su prihvaćena unutar šireg znanstvenog polja primijenjene lingvistike.

U anglosaksonskim zemljama koriste se dva pojma: *Second Language Acquisition* (SLA) i *Methodology of Language Teaching* ili samo *Language Teaching*, u njemačkom *Sprachelher-und lernforschung* (istraživanje poučavanja i učenja jezika) i

⁹⁰ Freddi, Giovanni (1987). Dalla pedagogia alla glottodidattica. *La glottodidattica oggi* [uredio Titone, Renzo]. Milano: Oxford Institutes.

⁹¹ Termin 'glotodidaktika' kao i izvedeni pridjev 'glotodidaktički' u ovome ću radu upotrebljavati u smislu teorijske i praktične (metodičke) discipline.

Fremdsprachendidaktik (didaktika stranog jezika), a u frankofonim zemljama upotrebljava se *Didactologie* te *Didactique des Langues-cultures* (DLC) kod suvremenih francuskih glotodidaktičara. U talijanskoj znanstvenog praksi od 1968. godine koristi se termin *glottodidattica* kada je riječ o disciplini koja se bavi usvajanjem, učenjem i nastavom stranih jezika u sinkronijskom i dijakronijskom kontekstu, a termin *didattica dell'italiano L2* odnosi prije svega, ali ne i isključivo, na teorijske i znanstvene osnove nastavne prakse. Ali sve se više profilira i koristi pojam *linguistica acquisizionale* koji podrazumijeva isključivo znanstveno-istraživačka saznanja u teoriji usvajanja stranog ili drugog jezika (Vučo, 2009: 17-18).

I.4.2.1. Predmet proučavanja glotodidaktike

Pogrešno je mišljenje da se glotodidaktika bavi samo teorijom poučavanja i nastave modernih stranih jezika jer u okviru sveobuhvatnog jezičnog odgoja treba razlikovati široku lepezu jezika:⁹²

1. *materinski jezik* je jezik koji dijete uči od majke, oca, u obiteljskom kontekstu na prirodan i spontani način. U Italiji je to u brojnim slučajevima jedan od regionalnih dijalekata;
2. *nacionalni jezik* predstavlja sredstvo komuniciranja cijele države, a on može biti različit od materinskog (npr. jezici jezičnih manjina u regijama unutar talijanske države: njemački u Južnom Tirolu, francuski u Val d'Aosti, slovenski, albanski i drugi);
3. *strani jezik* je jezik različit od materinskog i uči se u školama, pohađajući tečajeve jezika ili samostalno, jezični input dolazi samo od nastavnika ili nastavnih materijala, a komunikacijska funkcija je svedena na ograničenu i umjetnu interakciju u školskom okruženju;
4. *drugi jezik* je različit od materinskog i također se uči na tečajevima ili samostalno, ali unutar okruženja u kojem je on sredstvo svakodnevne interakcije u životu. Može ga se nazivati i drugim jezikom, a brojevni pridjev 'drugi' ima društveno-psiholingvistički karakter (npr. talijanski koji uče useljenici);
5. *etnički jezik* je jezik jezičnih manjina koji se štiti i uči u zemljama u kojima one žive. Primarni ciljevi njegovog učenja su očuvanje identiteta manjinske grupe i njihovo povezivanje (npr. djeca hrvatskih imigranata u Kanadi ili Australiji);
6. *klasični jezici*, poput latinskog i grčkog, koji se uče u nekim školama i koji osim učenja gramatike nastoje približiti učenike tekstovima antičkih autora;

⁹² U domaćoj stručnoj literaturi koristi se i pojam 'ini jezici' pod kojim se podrazumijevaju svi jezici osim materinskoga tj. prvoga usvojenog jezika. Tu su uključeni i drugi jezik i strani jezik (Petraović, 2016: 13).

7. službeni jezici Europske unije (*lingue comunitarie*) jer mnogi predlažu taj naziv kako bi se naglasilo da te države nisu, ili su sve manje, strane jedna drugoj;

8. *šest svjetskih široko rasprostranjenih jezika* (abecednim redom: arapski, kineski, francuski, engleski, ruski i španjolski) (Freddi, 2002: 3-4 i Porcelli, 1994: 8-9).

I.4.2.2. Metode i pristupi učenju stranog jezika

U glotodidaktici se koriste pojmovi i 'metoda' i 'pristup'. Metoda može označavati skup didaktičkih materijala koji tvore neki tečaj stranih jezika (npr. metoda *Voix et images de France* – VIF), a može se odnositi i na način predstavljanja nastavnih sadržaja kao npr. audiovizualna metoda⁹³. Kada se danas govori o “metodi” riječ je o globalnoj strategiji kojoj je cilj uskladiti pedagoške i didaktičke ciljeve jezičnog odgoja, potrebu da se poštuju procesi usvajanja i ritam učenja onoga koji uči strani jezik te “struktura” jezika koji se uči (Porcelli, 2013: 34).

U glotodidaktičkoj se literaturi sam pojam 'metode' nije jednoznačan i upotrebljava se u barem tri različita značenja. Prvo se može odnositi na didaktički materijal (udžbenik i dodatne elemente kao što su priručnik za nastavnika, radna bilježnica, audio snimke, video materijali)

⁹³ AVGS metoda (audiovizualna globalno-strukturalna metoda) pojavila se nakon prvog prodora strukturalizma u nastavu, a njezine prve teoretske postavke dali su 1954. Petar Guberina iz Zagreba i Paul Rivenc iz Saint-Clauda. Potom su načela te metode razradili i primijenili u praksi autori udžbenika za pojedine svjetske jezike. Prvi tečaj po toj metodi bio je tečaj francuskog jezika *Voix et images de France* kojim se eksperimentiralo na Fonetskom institutu u Zagrebu i u Saint-Claudu. Između 1959. i 1962. slijedili su tečajevi njemačkog, talijanskog, engleskog i ruskog, a autori su bili profesori i suradnici Filozofskog fakulteta u Zagrebu. Godine 1962. održan je u Zagrebu seminar na kojem su autori udžbenika iznijeli svoja iskustva u vezi s metodom, ali i dali svoje teoretske priloge razradi metode (za engleski Rudolf Filipović, za ruski Antica Menac, za talijanski Domenico Cernecca, a za njemački Klara Montani). Guberina o svojoj metodi kaže: „U poučavanju stranog jezika treba uzeti u obzir da jezik isto kao i ljudski mozak funkcionira u strukturama... Proučavajući intonaciju i ritam jezika, problem afektivnog govora i problem slušanja, pokušali smo razraditi teoriju nastave stranog jezika koja bi vodila računa o društvenoj funkciji jezika, procesima slušanja i gledanja, a naročito o strukturi koja organizira jezik i omogućava mentalnu integraciju (Guberina, Petar (1967). Audiovizuelna-globalno-strukturalna metoda. *Govor*, br. 2, str. 5-30 prema Prebeg-Vilke, 1977: 130-131). Iako se je AVGS metoda pojavila kada su različite audiovizualne i audiolingvalne metode već pokazivale svoje nedostatke, ona je godinama u našoj sredini značila metodu koja se služi najnovijim znanstvenim dostignućima. U nastavnoj praksi AVGS je dala u prvom redu novu varijantu artikulacije sata u kojemu nastavna jedinica ima zadaću kod učenika stvoriti nove jezične navike. Elementi sata su prikazivanje, tumačenje, individualno ponavljanje, eksploatacija, transpozicija, sat je vezan uz dva medija – dijafilm i magnetofonsku vrpču, a materinski jezik je potpuno isključen. Prva faza rada je projiciranje slike koju prati određeni audio zapis kao njezin zvučni izraz. Učenik treba globalno shvatiti rečenicu koju u tom času čuje, bez analize pojedinih riječi. AVGS se zasigurno ne može smatrati univerzalnom metodom za učenje jezika, no pridonijela je uspješnosti nastave stranoga jezika. Praksa je pokazala da je najbolje rezultate davala kod djece – od predškolske dobi do prije puberteta – ali i kod njih u kombinaciji s drugim metodama. Na planu udžbenika je dala vrlo dobrih ostvarenja, a profesor Guberina je kao njezin autor dobio niz domaćih i međunarodnih priznanja. Ponešto izmijenjena, uspješno se primjenjivala u brojnim europskim zemljama kao npr. u Francuskoj, Italiji, Belgiji i Mađarskoj (Prebeg-Vilke, 1977: 129-135)

pa se tako govori o metodi *De vive voix* ili *Archipel*. U drugom se značenju odnosi na metodologiju tj. na sve načine poučavanja i učenja te povezivanja ta dva procesa koji istodobno predstavljaju cilj didaktike stranoga jezika (npr. direktna metoda s početka 20. st.). Ako metoda odgovara minimalnoj jedinici koherentnosti načina rada u poučavanju jezika, metodologija se može definirati kao odgovarajuća maksimalna jedinica s obzirom da ovisi o različitim akterima koji je primjenjuju u svojem konkretnom okruženju. Treće značenje pojma odnosi se na “aktivne metode”, a to podrazumijeva sve ono što u učenju potiče i održava aktivnost učenika (odabir zanimljivih materijala, raznovrsne aktivnosti, poticanje učenika da slušaju i ispituju jedni druge, itd.). Koherentnost svake metodologije (tradicionalne, direktne, audio-oralne, audiovizualne, itd.) temelji se na “čvrstoj jezgri” koja se sastoji od ograničenoga broja privilegiranih i jasno izraženih metoda ili kombinacija među njima. Tako se u francuskoj audiovizualnoj metodi pronalaze dvije čvrste jezgre unutar didaktičke jedinice: audio-oralna jezgra (dramatizacija u dijalozima i strukturalni zadaci) te jezgra direktne metode (od opisivanja slika do razgovora o situacijama i likovima iz dijaloga) (Cuq, 2003: 164-167).

Pojam 'pristup' u različitim se aspektima povezuje s pojmom 'metode' ili mu se suprotstavlja. Osim što se koristio za isticanje pojedinih načina rada unutar neke metode, od polovice 70-tih godina mnogi didaktičari radije su koristili taj termin jer su ga shvaćali kao fleksibilnijeg i manje krutog od metode. U glotodidaktici se pristup odnosi na određenu razinu povezivanja teorijskih temelja, proizašlih iz različitih teorija o jeziku, kulturi, učenju, poučavanju te sposobnosti da iz toga proizađu određene metode koje obuhvaćaju organizacijske modele glotodidaktičkoga materijala i operativne modele rada učenika na tim materijalima (Porcelli, 2013: 34-35). Tako se 'komunikacijski pristup' odnosi na metodologiju poučavanja stranoga jezika čiji je cilj razvijanje komunikacijske kompetencije kod učenika. Pribjegavanjem pojmu 'pristupa' naglašava se distanciranje u odnosu na prethodne smjerove u poučavanju jezika ili, u ovom slučaju, na audiovizualnu metodu (Cuq, 2003: 24).

Kao što su Giovanni Freddi (1987) i Gianfranco Porcelli (2013) istaknuli, glotodidaktika je i praktična znanost te se je stoga morala prilagođavati promjenama, odnosno usklađivati svoje metode s ciljevima učenja stranoga jezika koje su, posredno ili neposredno, proizlazile iz potreba društva. U 20. st. fokus se pomicao s jezika kao sustava na jezik kao čin (od *langue* do *parole*), s jezika kao objekta učenja na subjekt koji uči tj. učenika (Balboni, 2002: 14). Glotodidaktika se kao znanost razvijala postupno kako je rješavala probleme koji su se s vremenom nametali. Najprije je postojao problem općeg poučavanja jezika, tj. poučavati jezik tako da učenici mogu razumjeti, govoriti, i vrlo često, pisati i čitati. U antičkom se Rimu grčki jezik učio kao sredstvo za rasprave na forumima (*negotium*) i kako bi ga se moglo upotrijebiti

u svečanim prilikama i na akademijama (*otium*), tamo gdje se njegovala *cultura animi*. Onda se početkom 20. st. nametnulo pitanje učenika pa je postalo važno osim predmeta poučavanja – latinskog – poznavati psihološke karakteristike učenika, načine na koji uči, motivaciju i mnoge druge vidove njegove osobnosti i konteksta u kojemu živi. Potom su stručnjaci otkrili da postoji i treći problem, a to je program. Koji latinski, francuski, engleski poučavati? Nadalje, shvatili su da je za poučavanje jezika potrebna i metoda (Freddi 2002: IX).

Motivacija-ciljevi učenja stranih jezika dijele se u dvije makrokategorije: formativne i instrumentalne. Formativna motivacija je sinonim za obrazovnu i kulturalnu motivaciju. U prošlosti se pod pojmom 'kultura' podrazumijevalo usko i elitističko područje *otiuma* (književnost, glazba, umjetnost, filozofsko-znanstvena misao i sl.). Već gotovo jedno stoljeće taj termin uključuje i način života i razmišljanja cijele grupe, njezino društveno organiziranje, običaje, tradiciju, navike i kolektivna iskustva koja se primjenjuju kako bi prirodu prilagodili potrebama čovjeka. S obzirom da služi kao ogledalo i sredstvo cjelokupnog života grupe, i sam jezik je kulturni čin, smješten u središte drugih kulturnih činova. Drugim riječima, pod određenim uvjetima jezik postaje sredstvo za ulazak u i za odgonetavanje *Weltanschauunga* (svjetonazora) naroda koji ga govori jer učenik prihvaća modele kulture stranog naroda s mogućnošću da ih vrednuje iznutra bez deformirajućih filtara stereotipa, proširuje svoj domet integrirajući se i usklađujući s grupama mnogo širim od njegove nacionalne, dovodi ga do priznavanja i prihvaćanja različitosti kao vrijednosti. Kulturalno-formativna motivacija trebala bi se pretvoriti u ciljeve svakog učenja jezika u obrazovnom i školskom području. Instrumentalna motivacija se veže uz konkretnu upotrebu jezičnog sredstva. Izravnim korištenjem stranog jezika raspada se okvir prijevoda i tako se eliminiraju distorzije koje proizvodi prevoditelj. Ona omogućuje dostizanje formativnih ciljeva koje potiču autonomiju u upotrebi jezika. Te dvije vrste motivacije nisu u suprotnosti nego se podrazumijevaju (Freddi, 2002: 4-5).

U europskoj tradiciji učenja i poučavanja jezika postoje dva temeljna dokumenta koja su utjecala na načine pristupe i metode te na oblikovanje ciljeva učenja stranoga jezika. Prvi je

*Threshold level*⁹⁴ (1975.), a drugi je *Zajednički europski referentni okvir za jezike* (ZEROJ), objavljen 2001.⁹⁵, koji se tiče jezične politike i učenja stranih jezika u Europskoj uniji.

Zajedno sa ZEROJ-em objavljena je i *Europski jezični portfolio* (EJP). Prvi je dokument namijenjen odgovornima za poučavanje jezika, a EJP je namijenjen samim učenicima s ciljem opisivanja i analiziranja materijala te načina poučavanja (Goullier, 2005: 9).

ZEROJ⁹⁶, kao zajednički temelj za izradu nastavnih planova, programa, testova, udžbenika za učenje, poučavanje i vrednovanje stranoga jezika ne zagovara niti jednu određenu metodu ili način učenja već opisuje što osoba koja uči strani jezik mora naučiti te koja znanja i vještine mora razviti kako bi mogla komunicirati na nekom stranom jeziku i uspješno ga koristiti (ZEROJ, 2005: 1).

ZEROJ nije preskriptivni dokument već prije svega „deskriptivni alat“ koji sudionicima procesa učenja jezika u različitim kontekstima omogućava propitivanje i uspoređivanje vlastitih didaktičkih opcija, ciljeva koje žele postići u poučavanju i dobivenih rezultata. S tom svrhom ZEROJ nudi zajedničku metodologiju za analizu i opisivanje situacija i odabranih rješenja, zajedničku terminologiju za sve jezike i sve obrazovne kontekste te zajedničku ljestvicu razina jezičnih kompetencija kao pomoć pri određivanju ciljeva i vrednovanja rezultata učenja. Kao i svi alati Vijeća Europe u tom području, ZEROJ razvija aktivni pristup prema kojemu se

⁹⁴ Najprije objavljeno kao *The threshold level in a European unit/credit system for modern language learning by adults* (Ek, Jan Ate van (1975), Strasbourg: Council for Cultural Co-operation of the Council of Europe) i predstavlja jedno od prvih izdanja koje se je bavilo komunikacijom, jezičnim razinama i jezičnim kompetencijama, neophodnim u svakodnevnim životnim situacijama. U razdoblju od 1971. do 1981. jezični stručnjaci Vijeća Europe (D. Wilkins, J. L. M. Trim, J. A. van Ek, R. Richterich i drugi) izrađuju “Projekt stranih jezika” s ciljem da europskim građanima daju jezične instrumente potrebne za selidbu iz zemlje u zemlju i komunikaciju s drugim narodima. U projektu je naglasak stavljen na jezik kao sredstvo komunikacije i središnju ulogu učenika za kojega se predviđaju komunikacijske *potrebe*. Riječ je o tome da nakon što se učenikove (zapravo iseljenikove) potrebe jednom utvrde za stolom, prevedu u komunikacijske ciljeve što pak znači da se traže jezični izrazi potrebni za život i preživljavanje. Tako se došlo do tri razine tih ciljeva: 1. funkcionalna razina (znati pitati/reći ime, izraziti slaganje/neslaganje); 2. pojmovna razina (ime, kuća, pozdravi); 3. razina jezičnih oblika tj. riječi i izraza potrebnih da se izraze i pojmovi i nabrojene funkcije. *Un Niveau Seuil* za francuski jezik objavljen je 1976. objavljen, a *Livello soglia* za talijanski 1981. godine (Freddi, 2002: 184-187).

⁹⁵ ZEROJ je preveden na 40 jezika, a na hrvatskom je objavljen 2005.

⁹⁶ U rujnu 2017. objavljena je nadopuna ZEROJ-u (CEFR. *Companion volume with New Descriptors, Provisional Edition/ CEFR: apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs* (u veljači 2018. objavljenja su revidirana izdanja na engleskom i francuskom, vidi www.coe.int/fr/). Nadopuna ZEROJ-u predstavlja drugi važni korak u procesu koji je Vijeće Europe započelo 1971. godine, a nastale kao odgovor na zahtjeve koje su postavljale grupe stručnjaka s područja jezičnoga obrazovanja u odnosu na originalni dokument. Dopunsko izdanje sadrži uvod koji objašnjava ključne aspekte ZEROJA, poboljšane i proširene ljestvice iz 2001. (bolji opis razina A1 i razine C1 i C2, dodana je nova razina Pre-A1, nova analitička ljestvica za fonologiju,). Dodani su deskriptori za nova područja koja su se u proteklih 20 godina pokazala iznimno važnima, a to su medijacija (uključujući reakcije na kreativni tekst/književnost), online interakcija i višejezična/višekulturalna kompetencija. Budući da medijacija, koja ima sve veću važnost u povećanoj jezičnoj i kulturalnoj različitosti naših društava, nije imala kalibrirane deskriptore, izrađene su ljestvice deskriptora za medijaciju teksta, ideja, komunikacije kao i s tim povezanih strategija medijacije i višejezičnih/višekulturalnih kompetencija. Također su izrađene verzije za mlade učenike i znakovne jezike te su detaljnije razrađeni deskriptori za razine A1 i C (CEFR, 2017: 21-22).

poučavanje i učenje jezika temelji na ostvarivanju komunikacijskih zadataka i aktivnostima jezične komunikacije (Goullier, 2005: 6)

Aktivni pristup koji se promiče tim dokumentom korisnike i učenike stranoga jezika shvaća kao aktivne članove društva koji izvršavaju neke zadatke (ne nužno jezične prirode) u određenim uvjetima, okruženju i određenim područjima djelovanja. Takvo stajalište u obzir uzima kognitivne, emocionalne i voljne resurse te cijeli niz sposobnosti koje pojedinac posjeduje i kojima se koristiti kao društveni sudionik. Pod zadatkom se podrazumijeva bilo koja smisljena aktivnost što je pojedinac smatra potrebnom za postizanje određenoga rezultata prilikom rješavanja nekoga problema, ispunjavanja neke obaveze ili postizanja nekoga cilja (ZEROJ, 2005: 9-10). Prednost se daje zadacima za čije su izvršenje potrebne jedna ili više jezičnih aktivnosti (receptcija, produkcija, interakcija i posredovanje), a preko kojih društveni sudionik, koristeći naučene strategije, upotrebljava svoje opće kompetencije i svoju komunikacijsku kompetenciju (Goullier, 2005: 21). Metodološki doprinos ZEROJ-a sastoji se upravo u poruci da učenje jezika treba omogućiti djelovanje korisnika u stvarnim životnim situacijama, kako bi se mogli izraziti i izvršiti zadatke različite prirode (CEFR, 2017: 27).

Kompetencija je pojam pod kojim se općenito podrazumijeva kognitivna sposobnost rješavanja problema. Ona je urođena, ali se u procesu učenja može razvijati. Takva se sposobnost temelji na znanju, a na njezinu upotrebu djeluju različiti motivacijski, voljni i društveni čimbenici (Klieme i sur., 2003 prema Bagarić Medve, 2012: 3).⁹⁷ Sam pojam 'kompetencije' i njegovo uvođenje u lingvistički diskurs povezano je ponajprije s Noamom Chomskim koji je u svojoj knjizi *Aspects of the Theory of Syntax*⁹⁸ (1965.) postavio razliku između kompetencije (znanja o jeziku koje posjeduje monolingvalni govornik-slušatelj) i performanse (stvarne uporabe jezika u konkretnim situacijama). Ubrzo se taj pojam počeo sužavati ili proširivati u sadržajnome smislu, dolazilo je i do promjena u terminološkom pogledu te je tako nastao novi koncept – koncept komunikacijske kompetencije. O konceptu Chomskoga od 60-ih do 80-ih godina vodile su se žustre rasprave, a s godinama je njegova ideja o kompetenciji izravno ili neizravno izvršila značajan utjecaj na lingvističke teorije. Zagovornici tada sve zastupljenijega komunikacijskoga stajališta u primijenjenoj lingvistici izrazili su nezadovoljstvo pojmom idealizirane i čisto lingvističke kompetencije kao teorijskim temeljem za metodologiju poučavanja i testiranja jezika te su pribjegli širem i realističnijem

⁹⁷ Vidi Klieme, Eckard/Avenarius, Herman/Blum, Werner/Döbrich, Peter/Gruber, Hans/Reiss, Kristina/Riquarts, Kurt/Rost, Jürgen/Tenorth, Heinz-Elmar/Vollmer J. Helmut (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Bonn: BMBF.

⁹⁸ Cambridge, Massachusetts: The M.I.T. Press.

pojmu kompetencije, onome kojega je Dell Hymes⁹⁹ nazvao “komunikacijska kompetencija”. Kompetencija je za Hymesa opći pojam koji označava sposobnosti pojedinca i ne ovisi samo o znanju (neizrecivom, temeljnom znanju) nego i o upotrebi tj. sposobnosti za upotrebu. Njegov koncept komunikacijske kompetencije, za razliku od onoga N. Chomskoga, ne uključuje samo dvije vrste prosudbi – gramatičnost u području kompetencije i prihvatljivost u području performanse – nego četiri: mogućnost, izvedivost, prikladnost i ostvarivost (Bagarić Medve, 2012: 1-8).

Teoretičari s područja primijenjene lingvistike nastojali su pobliže odrediti znanja i sposobnosti koje čine komunikacijsku kompetenciju, objasniti njihov međusobni odnos te to prikazati određenim modelom. Pojam komunikacijske kompetencije se mijenjao i prilagođavao, ali se on uglavnom definira na isti način u smislu znanja i sposobnosti/vještina za upotrebu znanja pa stoga u modelima komunikacijske kompetencije postoji velika sličnost u određenju njezinih temeljnih komponenti.

Model koji predlažu Canale i Swain (1980, 1981) najprije je imao tri sastavnice tj. tri područja znanja i vještina: gramatičku, sociolingvističku i strategijsku kompetenciju. Toj je verziji Canale (1983, 1984) dodao i četvrtu sastavnicu – diskursnu kompetenciju. Gramatička se kompetencija odnosi na vladanje verbalnim i neverbalnim lingvističkim kodom (znanje morfoloških i sintaktičkih pravila, poznavanje vokabulara, semantičkih, fonoloških i ortografskih pravila) i ona omogućuje korištenje znanja i vještina potrebnih za razumijevanje i izricanje doslovnoga sadržaja. Sociolingvistička se kompetencija odnosi na poznavanje društvenih pravila i konvencija potrebnih za razumijevanje i upotrebu jezika u različitim kontekstima. Diskursna kompetencija obuhvaća vladanje načinima povezivanja radi postizanja cjelovitosti govornih ili pisanih tekstova različitih žanrova (upotreba kohezivnih sredstava – zamjenica, veznika, sinonima i sl. te koherentnost u značenju - organizacija značenja i logičan odnos prema jednoj općoj ideji omogućavaju cjelovitost teksta). Strategijska kompetencija, koja nije tip spremljenoga znanja te uključuje i nekognitivne aspekte (npr. samouvjerenost), sastoji se od poznavanja verbalnih i neverbalnih komunikacijskih strategija kako bi se nadomjestili nedostaci u jednoj ili više komponenti komunikacijske kompetencije.

Lyle Bachman i Adrian Palmer¹⁰⁰ (1996.) osobine samih korisnika koje utječu na komunikacijsku jezičnu sposobnost dijele u četiri skupine: opće osobine, tematsko znanje,

⁹⁹ Za više vidi u Hymes, Dell H. (1972). On Communicative Competence. *Sociolinguistics* [uredili Pride, J. B./Holmes, J.]. Baltimore, USA: Penguin Books Ltd., str. 269-293.

¹⁰⁰ Za više o testiranju jezičnoga znanja vidi Bachman, Lyle F./ Palmer, Adrian S. (1996). *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*. Oxford etc.: OUP.

afektivna shema i jezična sposobnost. U njihovom modelu ključna je osobina jezična sposobnost, sastavljena od jezičnoga znanja i strategijske kompetencije. Jezično znanje se dijeli na organizacijsko i pragmatično, a ta se dva znanja nadopunjuju u svrhu komunikacijski učinkovite jezične upotrebe. Organizacijsko znanje čine gramatičko znanje (poznavanje vokabulara, morfologije, sintakse, fonologije, pravopisa) koje je uključeno u prepoznavanje i tvorbu gramatički točnih rečenica te razumijevanje njihova sadržaja i tekstovno znanje koje omogućava razumijevanje i produkciju tekstova, odnosno poznavanje konvencija za povezivanje rečenica ili izričaja u govorni ili pisani tekst. Pragmatično znanje obuhvaća dva tipa znanja: funkcionalno (znanje o pragmatičkim konvencijama) i sociolingvističko ili društvenojezično (znanje o sociolingvističkim konvencijama za stvaranje prihvatljivih izričaja u određenome kontekstu). Strategijska kompetencija obuhvaća niz metakognitivnih komponenti što korisniku jezika omogućavaju postavljanje komunikacijskog cilja, procjenjivanje komunikacijskih izvora i planiranje (Bagarić/Mihaljević Djigunović, 2007: 87-89).

Treći je model komunikacijske jezične kompetencije prema ZEROJ-u, namijenjen učenju, poučavanju i vrednovanju. Prema ZEROJ-u kompetencije su sva znanja, vještine i karakteristike koje određenoj osobi omogućavaju djelovanje, a postoje opće kompetencije, koje nisu isključivo jezične i koriste se za bilo koju aktivnost, te komunikacijske jezične kompetencije koje omogućuju djelovanje koristeći se specifično jezičnim sredstvima (ZEROJ, 2005: 9). Prema tome modelu komunikacijska se kompetencija sastoji od jezične, sociolingvističke i pragmatične kompetencije, a svaka se sastavnica jezičnoga znanja definira u odnosu na njezine sadržaje i sposobnost njihovog korištenja. Jezična kompetencija uključuje leksičku, gramatičku, semantičku, fonološku, ortografsku i ortoepsku kompetenciju. Sociolingvistička kompetencija obuhvaća znanja i vještine potrebne za odgovarajuću upotrebu jezika u društvenome kontekstu (elementi koji označavaju društvene odnose, pravila pristojnoga ponašanja, izrazi narodne mudrosti, razlike u registru, dijalekti i naglasci), a pragmatička kompetencija obuhvaća diskursnu i funkcionalnu kompetenciju te aspekt planiranja. Prema tom modelu strategijska kompetencija ne spada u komunikacijsku kompetenciju, već se o njoj govori u okviru jezične upotrebe, a podrazumijeva upotrebu strategija u širokom značenju. Na komunikacijske strategije se ne gleda samo kao na nadoknađivanje nedostataka u jezičnom znanju, nego kao na korištenje svih vrsta komunikacijskih strategija koje se mogu usporediti s primjenom metakognitivnih načela (planiranja, izvršenja, praćenja i ispravljanja) na recepciju, interakciju, produkciju i posredovanje (Bagarić/Mihaljević Djigunović, 2007: 90).

Iako sve ljudske kompetencije na određeni način pridonose sposobnostima komuniciranja te se mogu smatrati aspektima komunikacijske kompetencije, ZEROJ razlikuje i opće kompetencije koje nisu isključivo jezične a potrebne su kako bi učenik ili korisnik obavio zadatke i aktivnosti koje od njih zahtijevaju različite komunikacijske situacije. To su deklarativno znanje (*savoir*), vještine i umijeća (*savoir-faire*), egzistencijalne kompetencije (*savoir-être*) i sposobnost učenja (*savoir-apprendre*). Deklarativno znanje je rezultat iskustva (empirijsko znanje) i formalnoga obrazovanja (akademsko znanje) i obuhvaća poznavanje svijeta, sociokulturalno znanje (svakodnevni život, uvjeti života, međuljudski odnosi, vrijednosti uvjerenja i stavovi, govor tijela, društvene konvencije, ritualna ponašanja) i interkulturalnu svijest. Interkulturalna svijest proizlazi iz poznavanja, svijesti i razumijevanja sličnosti i razlika materinske i kulture stranoga jezika, ali i iz svijesti o postojanju niza drugih kultura osim onih što predstavljaju učenikov L1 i L2. Osim objektivnoga znanja, interkulturalna svijest uključuje i svijest o tome na koji način jedna zajednica vidi drugu, što često podrazumijeva i nacionalne stereotipe. Vještine i umijeća, koje više ovise o vještini izvođenja nekih postupaka nego o deklarativnome znanju, uključuju praktične (društvene, životne, stručne i profesionalne, vještine za slobodno vrijeme) te interkulturalne vještine i umijeća (sposobnost uspostavljanja odnosa između vlastite i strane kulture, kulturnu osjetljivost i korištenje različitih strategija za uspostavljanje kontakata s osobama druge kulture, sposobnost ispunjavanja uloge kulturnoga posrednika među kulturama i razrješavanja nesuglasica proizašlih iz kulturnih razlika te sposobnost prevladavanja stereotipiziranih odnosa). Egzistencijalne kompetencije su skup osobnih karakteristika koje tvore sliku koju osoba ima o sebi, uvjetuju njezin način doživljavanja drugih i spremnost na stupanje u interakciju s drugim osobama. One uključuju stajališta (npr. stupanj učenikove/korisnikove znatiželje i otvorenosti prema novim iskustvima, drugim ljudima, idejama, narodima, društvima i kulturama), motivacije, vrijednosti, vjerovanja, kognitivne stilove i crte ličnosti. Stajališta i crte ličnosti uvelike uvjetuju ne samo ulogu učenika/korisnika u komunikacijskim situacijama već i njegovu sposobnost učenja. Smatra se da bi razvijanje “interkulturalne ličnosti” koja bi ujedinjavala stajališta i interkulturalnu svijest samo po sebi bio vrlo važan cilj obrazovanja. Sposobnost učenja je sposobnost promatranja i sudjelovanja u novim iskustvima te integriranje novih spoznaja u postojeće znanje i, ako je potrebno, mijenjanje toga znanja. Sposobnost učenja obuhvaća svijest o jeziku i komunikaciji, opću fonetsku osviještenost i vještine, sposobnost učenja i heurističke vještine (ZEROJ, 2005: 11-12, 104-111).

Krajnja svrha aktivnoga pristupa učenju i poučavanju stranoga jezika, preko obavljanja zadataka, što ga promiče ZEROJ je ostvarivanje učinkovite komunikacije koja će sudionicima

omogućiti postizanje svojih ciljeva. Obavljanje bilo kakvog zadatka zahtijeva aktiviranje niza odgovarajućih općih kompetencija. U takvom pristupu učenju stranoga jezika razvijaju se ne samo jezične komunikacijske kompetencije već i one opće koje uključuju interkulturalnu svijest, interkulturalne vještine i umijeća (posredovanje između dviju kultura) te razvoj interkulturalne ličnosti što sve pridonosi premošćivanju razlika među kulturama, vjerovanjima i vrijednostima.

Prema ZEROJ-u opći je cilj poučavanja jezika, neovisno o primijenjenoj metodi, formiranje kompetentnog i uspješnog korisnika nekoga jezika koji će pridonijeti poboljšanju komunikacije među Europljanima, većoj mobilnosti i neposrednijim uspostavljanjem kontakata, boljem razumijevanju i promicanju demokratskoga građanstva. Osoba koja uči drugi ili strani jezik i usvaja stranu kulturu ne gubi lingvističku i kulturalnu kompetenciju materinskog jezika i vlastite kulture, niti se nova kompetencija razvija odvojeno od postojeće. Učeći strani jezik ona ne razvija dva različita sustava ponašanja i komuniciranja već postaje višjezična i razvija interkulturalnost. (ZEROJ, 2005: IX-X, 44). U interkulturalnoj perspektivi, učenik ili korisnik kao 'društveni protagonist' kako ga ZEROJ definira, mora naučiti promatrati s jedne strane sebe i svoju kulturu, a s druge novu kulturu i novi jezik u okviru vrijednosti kao što su međusobno razumijevanje, tolerancija, poštivanje različitih kulturnih identiteta, plurilingvizam, cjeloživotno učenje, demokratsko građanstvo, neovisnost mišljenja, prosuđivanja i djelovanja. Nastavnici jezika, autori udžbenika, školskih programa moraju biti svjesni toga da je u jezično učenje uključen učenikov identitet koji se obogaćuje zahvaljujući interkulturalnom iskustvu (Mezzadri, 2004: 17-19).

I.4.2.3. Glavni pristupi i metode u 20. stoljeću i njihovi ciljevi

Ciljevi i zadaće učenja stranoga jezika određivali su se kroz povijest u odnosu na kompetencije koje je učenik trebao steći. Nezadovoljstva rezultatima koji su se ostvarivali bila su uzrokom promjena u pristupima nastavi i nastavnim metodama. Sve se je to ogledalo u udžbenicima koji su nastajali u skladu s ciljevima učenja stranoga jezika. S obzirom da su predmet analize ovoga istraživanja tekstovi u udžbenicima talijanskog jezika kao stranog, važno je uzeti u obzir i metodu prema kojoj su sastavljeni jer uz društveni i kulturni kontekst u kojem autori žive, ona ima odlučujuću ulogu u krajnjem rezultatu tj. udžbeniku kao središnjem didaktičko-metodičkom mediju.

Proučavanje povijesnih metoda učenja jezika u prošlosti korisno je iz teorijskog i praktičnog razloga. Različite metode i pristupi ostavili su naslijeđe pojmova, tehnika i

metodologija na kojima se s vremenom gradio teorijsko-praktični diskurs glotodidaktike. Opisivanje metoda može se napraviti u odnosu na dijakronijski kriterij, koji ih smješta na vremensku crtu, i na temelju tipološkog kriterija koji ih klasificira i vrednuje u odnosu na neke određene parametre kao što su npr. usredotočenost na program ili na učenika, mehaničko učenje ili aktiviranje osobnih strategija, prioritet stavljen na jezik ili na gramatiku i sl. (Freddi, 1994: 162-163).

Ponekad su se te promjene doimale poput gibanja klatna, odnosno jedna bi metoda naizgled djelovala sasvim suprotna ciljevima i strategijama druge. Didaktičke metode ili pristupi ne djeluju po principu klatna nego spirale, uvijek ostane nešto od prethodnih što se uzme i razvija dalje u skladu s razvojem drugih srodnih znanosti. Stoljećima se strani jezik učio tako da su se memorirala gramatička pravila, izolirane riječi te se prevodilo s materinskog na strani jezik i obratno. Te su metode bile dostatne malom broju ljudi kojima je čitanje književnih i filozofskih djela na originalnom jeziku bio jedini cilj. A oni kojima je ipak trebalo aktivno poznavanje stranoga jezika unajmljivali su guvernante, izvorne govornike ili bi pak otišli u tu zemlju i naučili bi jezik. Metode su se počele mijenjati u posljednjim desetljećima 19. st. kada se zbog primjene tehnoloških dostignuća u svakodnevnom životu većine ljudi mijenjaju navike i potrebe. Nova prijevozna sredstva (željeznica i parobrod) omogućili su jeftinija putovanja, a rastuća trgovina i industrija te sve češći neposredni kontakti među narodima i kulturama zahtijevali su drugačije kompetencije. Poznavati strani jezik više nije bio luksuz, već potreba širokog kruga ljudi.

O načinima i rezultatima starih metoda piše Swan, u predgovoru Gouinovo¹⁰¹ knjizi *Umjetnost učenja i poučavanja jezika*:

Doista nije neobično naći učenike koji su prema uobičajenim metodama uspješno položili ispite, a ipak su potpuno nesposobni voditi jednostavan razgovor ili razumjeti izvorne govornike. [...] u većini slučajeva vježbe u razredu nemaju nikakva smisla – to je niz više ili manje apsurdnih rečenica koje nemaju baš nikakve veze s učenikovom ličnošću, a upotrebljavaju se zato da bi se uvježbao vokabular i ilustrirala gramatička pravila; konačno, cijeli je proces apstraktan i proizvoljan, a jedina mu je osnova sastavljačeva mašta (Swan¹⁰², 1892: 8 prema Prebeg-Vilke, 1977: 8).

U opisivanju metoda mogu se pratiti dva komplementarna puta: dijakronijski koji se temelji na povijesnom razvoju jezičnog poučavanja i tipološki koji metode grupira na osnovu

¹⁰¹ Prema Renzu Titoneu Gouin je započeo novu eru u nastavi jezika uvodeći u nju sistematski psihološki pristup. Godine 1880. piše *L'art d'enseigner et d'étudier les langues* u kojoj ističe da je njegova metoda prva koja se temelji na određenoj teoriji te da se može razviti u određeni sustav. Osnova Gouinove metode jest ponavljanje procesa kroz koje prolazi malo dijete učeći materinski jezik (Prebeg-Vilke, 1977: 8-10).

¹⁰² Vidi Swan, Howard (1892). Preface. *The art of Teaching and Studying Languages*. Liverpool: G. Philip & Son, str. V-XIV (Predgovor engleskom prijevodu Gouinova djela).

nekih zajedničkih karakteristika. Porcelli misli da niti jedan pristup nije dobar da se prikaže potpuna panorama metoda i pristupa te predlaže srednji put, polazeći od nekih napomena povijesnog karaktera, te ih dijeli prema tipološkim kategorijama, lingvističkim temeljima, psihološkim temeljima, primarnim ciljevima i ulozi nastavnika (Porcelli, 2013: 26 - 41).

TIPOLOŠKA KATEGORIJA	Deduktivne		Induktivne	Funkcionalne	Afektivne Humanističke
GLAVNE METODE	Gramatičko-prijevodna <i>Reading Method</i>	Kognitivna	Direktna Intenzivna Kontrastivna Audiolingvalna Audiovizualna	Pojmovno-funkcionalna Komunikacijska	TPR <i>Community Counseling</i> Prirodna <i>Silent Way</i> <i>Sugestopedic</i> <i>Strategic Interaction</i>
LINGVISTIČKI TEMELJI	Nema / Formalno-tradicionalistička	Generativno-transformacijska	Strukturalizam	Sociolingvistika Pragmalingvistika	
PSIHOLOŠKI TEMELJI	Neodređeni	Kognitivna psihologija	Neobihevizizam	Kognitivizam Gestalt	Humanistička psihologija
PRIMARNI CILJEVI	Jezična kompetencija			Komunikacijska kompetencija	
ULOGA NASTAVNIKA	Središnja i organizatorska			Interaktivna	Raznovrsna

Freddi proučava povijest metoda u odnosu na učenika, nastavnika, sadržaje-jezične vještine, metodologiju, kontekst te na glavne karakteristike i teoriju učenja na koju se oslanja. Prikaz započinje krajem 18. st., s početkom afirmiranja formalističke gramatičko-prijevodne metode i završava s integriranim pristupima kao sintezom različitih doprinosa iz raznih polja istraživanja koji potvrđuju interdisciplinarnu prirodu glotodidaktike. Tako ih on razlikuje osam: formalističke metode (gramatičko-prijevodna, *Reading Method*), direktne metode, intenzivna metoda ASTP (*Army Specialized Training Program*), audio-oralna metoda (ublažena metoda ASTP), situacijske metode, komunikacijski pristupi, humanističko-afektivni pristupi i integrirane metode (Freddi, 1994: 162-193).

Francuski glotodiaktičar Claude Germain navodi da u 20. stoljeću, koje on naziva razdobljem znanosti u poučavanju stranoga jezika, postoji 12 metoda što se mogu svrstati u tri velike struje ili smjera: integrirani pristup koji okuplja metode ili pristupe koji pridaju jednaku važnost kako prirodi jezika tako i samom procesu učenja (kako se uči); lingvistička struja koja okuplja pristupe ili metode što se prije svega temelje na razrađenom poimanju jezika i psihološka orijentacija koja okuplja metode ili pristupe koji se temelje na psihološkoj teoriji učenja (među njima postoje dvije vrste – jednu posebno zanimaju uvjeti učenja, a druge su usredotočene istovremeno i na proces i na uvjete učenja (Germain, 1993: 137)

Germain analizira tih 12 metoda ili pristupa u odnosu na ciljeve učenja, prirodu jezika, poimanje kulture u učenju, prirodu procesa poučavanja, ulogu učenika, nastavnika i didaktičkog materijala, izbor, organizaciju i predstavljanje sadržaja, ulogu materinskog jezika te na međusobni odnos nastavnik-učenici. Budući da se ovo istraživanje bavi ponajprije kulturnim i civilizacijskim sadržajima u udžbeniku stranih jezika, u ovome su radu ispušteni neki aspekti Germainove analize.

Integrirani pristup obuhvaća metode usredotočene na prirodu jezika i na njegovo učenje, a riječ je o audio-oralnoj metodi i AVGS metodi.

Tijekom II. svjetskog rata za potrebe američke vojske razvijen je *Army Specialized Training Program* – ASTP, kao odgovor na potrebu da određeni broj ljudi brzo nauči neki strani jezik. Ta “vojnička metoda” prekida s tradicionalnim pristupom učenju stranoga jezika čiji je cilj bio poznavanje gramatike i čitanje literature na stranome jeziku, a poziva se na rezultate istraživanja američkih lingvisti kao što je Leonard Bloomfield. Iako je trajala samo dvije godine (1942.-43.) izazvala je veliko zanimanje pa je zahvaljujući stručnjacima s područja primijenjene lingvistike (Robert Lado, Charles Fries, Nelson Brooks, Robert Politzer i drugi) sredinom 50-ih godina nastala audio-oralna metoda kao rezultat susreta biheviorističke psihologije i strukturalizma u lingvistici. Glavni je cilj učenja komuniciranje na stranom jeziku, dok razvijanje četiriju vještina (usmeno i pismeno razumijevanje, usmeno i pismeno izražavanje) za svrhu ima komunikaciju u svakodnevnom životu. Naglasak je prvenstveno na usmenim strukturama, slijedi se redoslijed usvajanja kao kod materinskog jezika, a produkcija slijedi nakon razumijevanja. Na jezik se gleda kao na strukturu jezičnih formi na različitim razinama (fonološkoj, morfološkoj i sintaktičkoj), a značenje riječi ne zauzima više prvo mjesto u didaktici stranoga jezika. Kultura je povezana s jezikom i kulturalni elementi se eksplicitno navode u udžbenicima. Audio-oralna metoda ne podrazumijeva samo usporedbu materinskog i ciljnog jezika već i usporedbu načina života. U didaktičkom materijalu vrlo važnu ulogu imaju audio snimke, koje su uvijek u rukama nastavnika.

Audiovizualna globalno-strukturalna metoda (AVGS) nastala je krajem 50-ih godina u suradnji Petra Guberine s Fonetskog instituta u Zagrebu i Paula Rivenca s *École normale supérieure de Saint-Cloude*.¹⁰³ Glavni cilj učenja stranoga jezika je komuniciranje na svakodnevnom jeziku, razvijaju se sve četiri vještine, ali je naglasak na usmenoj komponenti jezika, odnosno na globalnom razumijevanju smisla. Kultura je sastavni dio jezika te su u dijalozima prisutni mnogobrojni implicitni i eksplicitni kulturalni elementi koji se odnose na način života izvornih

¹⁰³ Vidi bilješku 93.

govornika, a ne na književnost kao u gramatičko-prijevodnoj metodi. Od didaktičkoga materijala u prvome su planu magnetofon i dijafilmovi. U udžbenicima koje učenici imaju u rukama reproducirane su samo slike dijaloga, bez ikakvoga teksta ili prijevoda. U istu skupinu integriranih pristupa, koji počivaju na više od jedne temeljne postavke spadaju i integrativni pristup Monique Nemni i multidimenzionalni kurikulum Stern-LeBlanca (Germain, 2003: 153-169).

Lingvistička struja obuhvaća metode usredotočene na prirodu jezika i u nju se ubrajaju govorna ili situacijska (britanska) metodu i komunikacijski pristup.

Govorna ili situacijska (britanska) metoda temelji se na radovima britanskih primijenjenih lingvista, Harolda Palmera i Alberta Sidneya Hornbya iz 20-ih i 30-ih godina 20. st. koji naglasak prvenstveno stavljaju na načela izbora i organizacije jezičnoga sadržaja kojega se poučava. Temeljni cilj poučavanja te metode je usmena komunikacija. Razvijaju se sve četiri vještine, ali se usmena komponenta, koja se najviše ističe, poučava prije pismene dok su pisanje i čitanje prisutni tek nakon što se predstave gramatička pravila i dovoljno vokabulara. Jezik se shvaća kao usmena pojava, a sintaktička struktura je srce samoga jezika. Predstavljanje i upotreba sintaktičkih struktura mora se odvijati u nekoj situaciji (za razliku od američke varijante koja nije situacijska). Te strukture trebaju biti povezane s hipotetskim situacijama u kojima će se upotrijebiti (što vjerojatno proizlazi iz utjecaja antropologa Bronislawa Malinowskog i britanskih lingvista Johna R. Firtha i Michaela Hallidaya). U ovome kontekstu termin 'situacija' znači način upotrebe usmenih struktura uz pomoć slika, gestikulacije, predmeta i sličnoga. Pod kulturom se podrazumijeva svakodnevno ponašanje ljudi koji govore ciljni jezik. U ovoj je metodi nastavnik ključan za uspjeh, a didaktički je materijal, shvaćen kao "upute nastavniku", ograničen na opisivanje aktivnosti koje nastavnik mora primijeniti u razredu. Vizualna sastavnica ima važno mjesto pa su stoga često prisutne fotografije, memorijske kartice (*flashcards*), plakati i slično.

Komunikacijski pristup poučavanju jezika nastao je približavanjem nekoliko struja istraživanja i uslijed različitih jezičnih potreba proširene Europe (zajedničko tržište, Vijeće Europe).¹⁰⁴ Još jedno važno djelo je *Notional Syllabuses* Davida Wilkinsa¹⁰⁵, a sam se termin prvi puta spominje tek 1975. godine. U okviru toga pristupa sve se četiri vještine razvijaju u odnosu na jezične potrebe učenika. Jezik se shvaća kao sredstvo komunikacije tj. kao sredstvo društvene interakcije, a specifični aspekti jezika (glasovi, strukture, leksik, itd.) čine gramatičku kompetenciju koja je tek dio obuhvatnije komunikacijske kompetencije što prema Canaleu i

¹⁰⁴ Vidi bilješku br. 94.

¹⁰⁵ Riječ je o knjizi Wilkins, David (1976). *Notional Syllabuses*. Oxford: Oxford University Press.

Swan (1980) obuhvaća još i sociolingvističku, diskurzivnu i strategijsku kompetenciju. Poznavanje pravila, vokabulara i gramatičkih struktura nisu dovoljne za komunikaciju već je potrebno poznavati pravila upotrebe tog jezika te voditi računa o komunikacijskoj namjeri. Znati komunicirati znači biti u stanju proizvoditi jezične iskaze koji su u skladu s komunikacijskom namjerom i s komunikacijskom situacijom. Kultura se prije svega odnosi na svakodnevni život, ali se vodi računa o neverbalnoj komunikaciji što prati svaku jezičnu komunikaciju. Nastavnik u najvećoj mogućoj mjeri pribjegava autentičnim materijalima tj. onima što nisu namijenjeni isključivo učenju stranoga jezika (novine, jelovnik, vijesti na radiju i slično), vodeći računa pri tome da izbor materijala mora odgovarati jezičnim potrebama i interesima učenika (Germain, 2003: 189-207).

U psihološki orijentirane metode (usmjerene na učenje) ubrajaju se metoda učenja u zajedništvu (*Community Language Learning – CLL*), šutljivi pristup (*The Silent way*), prirodni pristup, “potpuni tjelesni odgovor” (*Total physical response – TPR*), sugestopedija i pristup temeljen na razumijevanju.

Metoda učenja u zajedništvu (*Community Language Learning- CLL*), koju je u području učenja stranih jezika primjenjivao Charles Courran, temelji se na psihološkim teorijama i tehnikama “savjetovanja”. Tijekom učenja stranoga jezika nastavnik treba postati nekom vrstom “jezičnoga savjetnika” koji će onome što uči strani jezik pomoći nadvladati strahove i unutarnje sukobe povezane s učenjem te ih pretvoriti u “pozitivnu energiju” za nastavak. Cilj metode je naučiti učenike komuniciranju poput izvornih govornika te ih osposobiti da polako postaju odgovorni za svoje učenje. Dvije privilegirane vještine su usmeno razumijevanje i usmena produkcija, a elementi čitanja i pisanja su oni koji su se prethodno upotrebljavali usmeno. Jezik je sredstvo društvene interakcije, naglasak nije na jeziku nego na međusobnim odnosima među učenicima i koristi se kao sredstvo razvijanja kreativne misli. Kultura, shvaćena kao način ponašanja u svakodnevnici, sastavni je dio jezika. Na početku sav didaktički materijal donose učenici, ali ga kasnije u skladu s pedagoškim potrebama može donositi i nastavnik. Budući da nema određenih nastavnih materijala, on se uglavnom sastoji od sažetaka iskaza (na ploči ili preko projektoru).

Šutljivi pristup (*The Silent way*) je u didaktiku stranoga jezika krajem 60-ih uveo Caleb Gattegno. U tom pristupu nastavnik također ima ulogu savjetnika, a učenik je sam odgovoran za proces učenja. Strani jezik pridonosi procesu razvoja neovisnosti, samostalnosti i odgovornosti osobe te se prije svega doživljava kao sredstvo osobnoga izražavanja (osjećaja, načina shvaćanja itd.). Jezik je skup glasova koji su arbitrarno pridruženi posebnim označiteljima, a sve organiziraju gramatička pravila. Jednaka se pažnja pridaje svim četirima

vještinama, važno je i ovladavanje gramatikom ali je najprije prisutan usmeni jezik. Kultura, koja se odnosi na svakodnevne aktivnosti, je sastavni dio jezika. Ne postoji nikakav propisani didaktički materijal, nema nikakvoga udžbenika, a na nastavniku leži odgovornost odabira elemenata poučavanja, njihova organiziranja i planiranja satova. Osim štapića u boji, po uzoru na Georges-a Cuisenairea, nastavnik koristi i tri vrste vizualnih pomagala u obliku tablica – tablicu glasova, tablicu riječi i tablicu glasovi-slova.

Prirodni pristup (Krashen-Terrell) je nastao 80-ih godina, a pridjev “prirodni” odnosi se na metodu koja podrazumijeva odsutnost bilo kakvoga gramatičkoga sadržaja u nastavi kao i pribjegavanje materinskom jeziku. Polazi se od pretpostavke da učenje stranoga jezika treba na neki način biti prirodno kao kod male djece i radije se govori o usvajanju nego o učenju. Stoga je naglasak na razumijevanju i komunikaciji, a ne na izražavanju. Takav način učenja je namijenjen početnicima, a glavni je cilj razvijanje temeljnih usmenih i pismenih komunikacijskih vještina. Primarna funkcija jezika je komunikacija, jezične strukture se usvajaju bez analize pravila, a u pogledu razumijevanja pisanoga teksta učenicima se preporuča da sami izaberu tekst koji će čitati u tišini. Jezik se poima kao skup leksičkih elemenata, struktura te, prije svega, poruka. Kultura je sve ono što asocira na način života onih koji govore ciljani jezik, ne spominje se posebno jer je ona samo jedan od ciljeva učenja stranoga jezika. Didaktički materijal mora povezivati aktivnosti u razredu i vanjski svijet, a osobito se zagovara korištenje radija i televizije. Materijali moraju biti autentični (brošure, novine, časopisi, plakati, oglasi, knjige, kasete) te se osobito preporučaju igre, slike i drugi vizualni materijali.

“Potpuni tjelesni odgovor” (*Total physical response – TPR*) je metoda učenja stranog jezika koju je polovicom 60-ih razvio James Asher, a temelji se na koordinaciji jezika i tjelesnog pokreta. Ponekad je nazivaju i “pristup razumijevanjem” jer veliku važnost pridaje usmenom razumijevanju kao i odsutnosti stresa te motoričkoj aktivnosti. Primat je dan usmenom jeziku prema modelu usvajanja materinskog jezika kod djece. Izvor fizičkih aktivnosti su naredbe i zapovijedi, a jezik je uvijek povezan s vidljivom fizičkom aktivnošću. Kultura se povezuje s načinom života onih koji govore ciljani jezik. Kod tog se pristupa ne može se govoriti o udžbeniku, a autentični materijali (predmeti, slike) imaju sve veću ulogu kako učenje napreduje. Sugestopedija je u učenje stranoga jezika polovicom 60-ih godina uveo Georgij Lozanov. Kako bi se ubrzalo učenje, treba maknuti psihološke prepreke koje ga blokiraju. Lozanov vidi jezik kao skup riječi, a gramatička pravila omogućavaju organiziranje tog vokabulara. Ta je metoda usredotočena na praktično poznavanje jezika i u tu svrhu se pamte brojni parovi riječi. Usmena komunikacija je na prvom mjestu, ali se razvijaju sve četiri vještine. Proces komunikacije se odvija na dva plana: onom jezičnom i onom neverbalnom koji utječe na jezičnu poruku.

Naglasak je na poruci koju treba prenijeti, a ne na jezičnoj formi pa se stoga stvara atmosfera koja će odvratiti pažnju od jezičnih formi. Kultura podrazumijeva ne samo način života izvornih govornika već i umjetnost općenito (glazbu, književnost, slikarstvo, kazalište), a veća se pažnja pridaje materijalnome okruženju nego pravom pedagoškom materijalu.

Pristup temeljen na razumijevanju naglasak stavlja na različite modalitete poučavanja razumijevanja, a njegovi najpoznatiji predstavnici su Asher, Krashen, Valerian Postovsky, Simon Belasco, James R. Nord, Harris Winitz i James Reeds. Prvi stupanj učenja jezika je razumijevanje, produkcija ne treba slijediti odmah nakon razumijevanja jer ona mora doći spontano a ne za zapovijed, naglasak je na značenju a ne na jezičnim oblicima. Jezik se doživljava kao sredstvo društvene interakcije i glavni je cilj omogućiti učeniku razumijevanje usmenih i pismenih tekstova u normalnim uvjetima komunikacije. Kultura je povezana s načinom života govornika stranoga jezika. Didaktički materijal služi kako bi se učenika smjestilo u prirodne situacije slušanja i čitanja (Germain, 2003: 221-287).

U svojem pregledu metoda i pristupa talijanski glotodidaktičar Paolo Balboni više se usredotočio na pristupe i metode nakon II. svjetskog rata kada poznavanje engleskog postaje potreba zapadnog bloka, a ruskog jezika istočnog. Također se širi i pojam 'masovnog društva' te se stoga nameće i potreba za *masovnim poučavanjem jezika*. Osamdesetih godina taj pojam 'mase' vezane uz jednu naciju počinje nestajati jer se nove 'mase' nadilaze unutarnje granice Europe, prelaze Zid i jezične barijere. S obzirom da sad već poznaju engleski jezik (*Threshold level* je objavljen 1991.), masa se dijeli po interesima (sport, glazba, ekonomija, politika) u čemu im uvelike pomaže Internet. Masovno društvo postaje kompleksno, a takvo društvo određuje i nove potrebe te načine učenja jezika. Kulturalna kompetencija se razvija jednako kao i jezična. U odnosu na nekadašnje malobrojne tehnike poučavanja (prijevod, diktat, manipulacija teksta i gramatike), danas su se razvili različiti komunikacijski i humanističko-afektivni pristupi, usmjereni više na proces nego na same rezultate (rečenice). Tradicionalni udžbenik se pretvorio u središnju točku oko koje se okupljaju drugi materijali (audio i video materijali, poveznice na mrežne stranice i sl.). Balboni daje pregled glotodidaktičkih metoda i pristupa u odnosu na znanstvene teorije drugih grana, metodu rada, uloge učenika i nastavnika, poimanje jezika, načinima organizacije nastave, tehnike poučavanja, nastavne materijale i tehnička pomagala te na ulogu kulture kao bitnu sastavnicu procesa učenja stranoga jezika. On ih u 20. st. razlikuje 11: formalistički ili „gramatičko-prijevodni“ pristup, direktna metoda, pristup temeljen na čitanju (*Reading Method*), ASTP (*Army Specialized Training Program*), strukturalistički ili audiolingvalni (govorni) pristup, komunikacijski pristup – situacijska metoda, komunikacijski pristup – funkcionalno-pojmovno-komunikacijska metoda,

humanističko-afektivni pristup – prirodna Krashenova metoda, humanističko-afektivni komunikacijski pristup – metoda TPR, učenje u zajedništvu, šutljivi pristup - *Silent way*), humanističko-afektivni komunikacijski pristup – sugestopedija i komunikacijsko-formativni pristup talijanske tradicije. Komunikacijsko-formativni pristup talijanske tradicije je stigao u Italiju 80-ih godina preko britanske glotodidaktike, kao posljedica *Posebnog projekta za strane jezike*¹⁰⁶, i od 90-ih najveći dio talijanske glotodidaktike djeluje u tom okviru. Oslanja se na iste one znanstvene teorije koje se odnose na prethodne verzije komunikacijskog pristupa, a uz pragmatičke posebnu pažnju obraća na odgojne, obrazovne te psihodidaktičke aspekte. Talijanska tradicija zazire od induktivizma, te stoga ostaje snažna dedukcijska sastavnica, iako se ona, barem deklarativno, smatra ostatkom prošlosti. Jezik se smatra sredstvom komunikacije te istovremeno i sustavom koji ima svoja pravila (osobito morfosintaktička i socio-pragmatička), a leksik je prilično zapostavljen. Kultura je temeljna pretpostavka jer jezično obrazovanje vidi kao ulazna vrata prema drukčijoj kulturi. Nakon višegodišnjeg učenja svakodnevna kultura se zamjenjuje onom “visokom”, tj. književnošću. Nastava je organizirana po didaktičkim jedinicama u kojima se razvijaju se jezične vještine, ali se vodi računa i o morfosintaktičkim aspektima. Didaktički se materijal može podijeliti u dvije skupine: onaj inozemni, jače pragmatički orijentiran, te onaj proizveden u Italiji koji je usmjereniji na opću odgojnu dimenziju. Od tehnoloških se pomagala koriste uređaji za reprodukciju zvuka i slike, ali sve češće i računalo (Balboni, 2002: 7-17, 233-244).

I.4.3. Kultura i civilizacija u učenju stranog jezika

U europskoj tradiciji učenje stranoga jezika dugo je kao jedini cilj imalo upoznavanje s visokom kulturom koje je kao krajnji rezultat vidjelo čitanje strane književnosti na originalnom jeziku. Danas se najčešće ističe kako je strani jezik sredstvo približavanja nekom jeziku i kulturi drukčijem od vlastitog, jeziku i kulturi Drugoga. No, nastava strane kulture u sklopu učenja stranoga jezika još je uvijek prilično teško određivo područje jer se postavlja pitanje što,

¹⁰⁶ *Progetto Speciale Lingue Straniere* (PSLS) - inicijativa talijanskog Ministarstva obrazovanja (Ministero della Pubblica Istruzione), započeta 1978., koja je tijekom 15 godina obrazovala najveći dio nastavnika stranih jezika i cijelo desetljeće je bila u potpunoj suprotnosti s talijanskom tradicijom, osobito onom u osnovnim i srednjim školama, u kojima odgojna dimenzija prevladava nad instrumentalnom, pragmatičnom, profesionalizirajućom. Titone, Perini i Freddi uspjeli su nametnuti sintezu između snažno pragmatički orijentiranoga komunikacijskog pristupa Engleza i psiho-pedagoške talijanske tradicije, a njihovi učenici Cambiagi, Porcelli i mnogi drugi učvrstili su tu struju 80-ih godina. Od 90-ih godina prošloga stoljeća najveći dio talijanske glotodidaktike djeluje u „komunikacijsko-odgojnom“ okviru, koji pronalazi odgovarajuće pristupe i u Francuskoj i Španjolskoj, dok je u sjevernoj Europi pristup još uvijek snažno pragmatičan i funkcionalan (Balboni, 2002: 243-244).

zapravo, predstavlja neki općeprihvaćeni kulturni identitet jednoga naroda koji bi se mogao “poučavati” u sklopu nastave. Nadalje, svaki narod ima svoje modele svakodnevne kulture i civilizacije tj. vrijednosti i ponašanje koje smatra primjerenim te je stoga kulturna kompetencija vrlo bitna i mora biti sastavni dio procesa poučavanja-učenja. Njezina se uloga u poučavanju stranih jezika mijenjala tijekom XX. st. u odnosu na različite nacionalne škole glotodidaktike.

Pojam '*civilitas*' izvorno je označavao kulturu stanovnika Rima i velikih gradova. U hrvatskom jeziku danas može označavati ukupnost kulturnih i materijalnih dostignuća jednog naroda ili grupe naroda u nekom vremenu i na nekom prostoru [*zapadna civilizacija*]; razinu društvenog, ekonomskog, tehničkog, političkog i kulturnog razvoja ljudskoga društva ili njegovih dijelova u nekom razdoblju [*antička civilizacija; moderna civilizacija*] ili društvo koje je steklo visoku razinu kulture, stabilnosti, političke tolerancije i životnog standarda (suprotno od pojmova primitivizam, barbarstvo) (HJP). U sociološkim definicijama odnosa kulture i civilizacije postoje tri osnovna pristupa. Prvi sagledava civilizaciju kao „složeniji oblik kulture“, drugi oba pojma poistovjećuje, a treći ih suprotstavlja (Petraović, 2010: 17). Pojmovno dvojstvo kulture i civilizacije proizlazi iz razdvajanja materijalnog i moralnog, a pri tome je “kultura” uvijek imala neko obilježje “duhovne kulture”. Kulturi kao zajedničkom ljudskom življenju, ispunjenom smislom i oblicima obično se suprotstavlja civilizacija koja ne označava samo materijalnu kulturu, već okružje cjelokupnog čovječanstva i to u smislu Danteove *humana civilitas* tj. ljudskoga društva, usmjerenoga prema jednome cilju, sretnome životu (Dante¹⁰⁷, 1976 prema Adorno/Horkheimer, 1980: 90). Kant smatra da su kultura i civilizacija, tj. čovjekov unutrašnji razvoj i njegovo oblikovanje vanjskoga svijeta međusobno ovisni te da je nemoguće uspostaviti unutrašnji svijet koji se istodobno ne bi dokazivao u oblikovanju zbiljskog. Ono što se sabire pod pojmom 'kultura' i sve “kulturne” epohe nisu nastale kao puki izraz unutrašnje ljudske biti, nego u stvarnom životnom procesu samoga društva pa su stoga i kršćanska, i rimska, i grčka kultura imale svoj civilizacijski aspekt. Međutim, ne može se niti opovrći da su se pojmovi kulture i civilizacije, koje je prosvjetiteljstvo od Kanta do Freuda izričito povezivalo, međusobno sve više udaljavali jer se su se civilizacijski mehanizmi osamostalili do nepodnošljivih granica. Tako postoje civilizacijska dobra koja izazivaju strah (sredstva masovnoga uništenja). Ekonomski apsurd u koji je uključena tehnika ugrožava duh, ali i samo fizičko postojanje čovječanstva. Stoga je razmjerno teško odijeliti tehnički napredak – ne od civilizacije, već od zaglupljivanja. Povratak kulturi značio bi usmjeravanje pozitivnim ciljevima civilizacije tj. sveopćoj ljudskoj dobrobiti (Adorno/Horkheimer, 1980).

¹⁰⁷ Dante (1976). *Monarhija*, I, 3. Zagreb: Liber.

Sintagma 'kultura i civilizacija' u glotodidaktičkoj literaturi označava segment nastave stranih jezika koji se odnosi na prenošenje sadržaja vezanih za zemlju, narod i kulturu ciljnoga jezika. Kulturno-civilizacijski sadržaji su svi sadržaji koji na eksplicitan i/ili implicitan način prenose informacije o pojedinoj zemlji, njezinim stanovnicima, načinu života privatno i javno, materijalnu i duhovnu kulturu te zajednice (Petravić, 2010: 18).

U glotodidaktičkom diskursu pojmove 'kultura' i 'civilizacija' upotrebljava se na najmanje dva vrlo različita načina. Obično se pojam kultura-civilizacija nekog naroda identificira s najboljim dosezima duha kao što su umjetnička djela, znanstvena otkrića, vjerska i filozofska shvaćanja te društvena dostignuća. Drugo značenje termina nudi antropologija i obuhvaća sve vezano uz život nekog naroda. Ako se kultura u prvom smislu nalazi u školama, sveučilištima, akademijama, muzejima i povijesnim ustanovama, kultura u antropološkom smislu se susreće u kućama, naseljima, radnim mjestima i svugdje gdje se može promatrati kako društvene grupe djeluju i međusobno utječu jedni na druge. U glotodidaktičkom smislu prihvatljivije je ovo drugo tumačenje jer je za potpuno razumijevanje i snalaženje u stranoj kulturi važna i pragmatička dimenzija. Nadalje, ako prihvatimo ideju da različiti načini života ne znače da su oni 'bolji' ili 'lošiji', sazrijeva i koncept 'kulturnog relativizma' koji je u temelju svakog međukulturalnog razumijevanja (Porcelli, 2013: 97-98).

U procesu učenja samoga jezika kultura je danas jednako važna kao i učenje samog jezika. Bronislaw Malinowsky i John Rupert Firth, 30-ih i 40-ih godina prošlog stoljeća, vide kulturu kao esencijalnu sastavnicu situacije u kojoj se odvija komunikacija iako su njihovi interesi samo rubno vezani uz poučavanje jezika. Lado i Hymes 50-ih i 60-ih opisuju kulturu kao situacijski ali i komunikacijski problem (Balboni, 2002: 64).

U proučavanju mjesta i uloge kulture i civilizacije u procesu učenja stranoga jezika postoje dvije osnovne orijentacije. Prva se odnosi na razdoblje do početka 70-ih godina prošloga stoljeća koja kulturu i civilizaciju tretira kao zasebno područje koje nije direktno povezano s praktičkim ovladavanje stranoga jezika te je usmjerena na prenošenje faktografskoga znanja o zemlji i narodu čiji se jezik uči. Takvi se sadržaji uvode nakon početne faze učenja, a na naprednom stupnju se temelje primarno na književnim tekstovima. Ti i drugi tekstovi iz područja kulture i civilizacije imaju dvostruku ulogu: oni su izvor informacija za upoznavanje strane zemlje i njezina naroda, a istovremeno imaju i funkciju materijala na osnovu kojega se stječu jezična znanja. Druga orijentacija, krajem 60-ih i početkom 70-ih, polazi od spoznaje o nerazdvojnoj povezanosti jezika i njegove upotrebe u okviru pripadajuće kulture, a nastava kulturno-civilizacijskih sadržaja usko je povezana s poučavanjem samog jezika. Globalni cilj nastave stranoga jezika je komunikacijska kompetencija tj. osposobljavanje učenika za

odgovarajuću komunikaciju na stranome jeziku pa dolazi do značajnog proširenja takvih sadržaja temama i situacijama iz svakidašnjega života. U tom kontekstu književni tekstovi gube svoj važan status i primat na višim stupnjevima, a elementi kulture i civilizacije se uvode od samoga početka. U okviru takvoga pristupa 90-ih se godina o okviru razvijanja komunikacijske kompetencije dodaje i sastavnica interkulturalnosti. Polazi se od toga da za razumijevanje druge kulture nije dovoljno samo steći sociokulturnu kompetenciju, već da je nužno osvijestiti mehanizme percepcije koji djeluju u procesu upoznavanja strane kulture. A to znači da učenik treba razviti svijest o tome da je percepcija strane kulture uvjetovana primarnim iskustvom vlastite kulture (Petraović, 2010: 41-42).

Iako je upoznavanje s kulturom različitom od vlastite načelno prihvaćeno kao krajnji cilj učenja stranog jezika, devedesetih se godina ističe važnost sustavnog poučavanja kulture kao integrativnog svakog pristupa jer izraz da 'strani jezici proširuju horizonte' pravo značenje dobiva tek kada učenje stranog jezika završi proširivanjem horizonta. To se može ostvariti tek kada se poučavanje kulture prestane smatrati usputnom, dodatnom aktivnosti tj. sredstvom kojom se postiže bolja komunikacija jer riječi nekog stranog jezika dobivaju značenje unutar dane kulture, stvarajući tako semantičku povezanost koju učenik mora razumjeti. Kako bi se to ostvarilo, potrebni su teorijski temelji te stoga se govori o „načinu poučavanja kulture“ u nastavi stranoga jezika (Byram, 1992: 17-18). Budući da su do tada primjenjivane metode i tehnike poučavanja kulture u nastavi stranih jezika pokazale neprikladnima i nedostatnima za lakše „otvaranje prema drugosti koje nam proučavanje kulture pomaže shvatiti“ (Byram, 1992: 194), glotodidaktičari počinju stavljati naglasak na važnost svijesti o različitim perspektivama koje proizlaze iz drukčijih kultura, kulturnu uvjetovanost vlastitog načina poimanja svijeta i djelovanja te načine i mehanizme preko kojih znanja o stranom, drukčijem oblikuju i stav prema vlastitome. Također se počinje insistirati na potrebi ravnopravnoga poučavanja kulturnih elemenata koji se često koriste tek kao ilustracija i okvir jezičnih sadržaja te na komplementarnosti komunikacijske i (inter)kulturalne kompetencije.

O važnosti razvijanja međukulturalne kompetencije i interkulturalne svijesti govori i ZEROJ jer iako je sociokulturalno znanje tek jedan od aspekata poznavanja svijeta, treba mu posvetiti posebnu pažnju s obzirom da nije dio učenikova prethodnog iskustva, a može biti i iskrivljeno pod utjecajem stereotipa (ZEROJ, 2005: 105-107). S obzirom na dimenzije problema i njegovu neprekidnu promjenjivost, Balboni predlaže da se umjesto 'poučavanja' (*insegnare la cultura*) strane kulture koristi 'naučiti je promatrati' (*osservarla*) (Balboni, 2002: 72).

Bez obzira u kojoj dobi netko započinje učiti strani jezik ispočetka, on već ima neke predodžbe o kulturi ciljnoga jezika koje procjenjuje i vrednuje u odnosu uz pomoć znanja i vještina koje je stekao u vlastitoj kulturi, a koja pak ovisi o mnoštvu općedruštvenih i subjektivnih čimbenika.

Predodžbe o *drugome* stvaraju se, dakle, uz pomoć pogleda na vlastitu kulturu. Susret s *drugim* susret je sa *sobom*. Taj zrcalni odnos osnovom je podučavanja strane kulture. U otkrivanju *drugoga* otkrivamo samoga sebe, obogaćujemo svijest o sebi. Polazimo od sebe, izgrađujemo svijest o sebi i o životu. Ta je svijest određena organizacijom svijeta i našeg okruženja, a nosi i pečat institucionalnog i obiteljskog odgoja (Vrhovac, 1999: 237).

Zajedno s potrebom ravnopravnog poučavanja kulture i civilizacije u procesu učenja stranoga jezika, nametnuo se problem koje elemente kulture i koje teme treba uključivati u nastavu stranoga jezika.

Barry Tomalin i Susan Stempleski govore o utjecaju kulturološki uvjetovanoga ponašanja u upotrebi jezika i komunikaciji te razlikuju 'Kulturu' (povijest, geografija, institucije, književnost, umjetnost i glazbu) te 'kulturu' kao način života. Oni ističu da je Kultura (pisana velikim početnim slovom) u udžbenicima dobro razrađena jer su u kurikulumima jasno navedene teme koje treba obraditi, ali da se o 'kulturi' (*behaviour culture*) ili kulturalno uvjetovanim ponašanjima govori na marginama, na razini anegdote, te da uvelike ovisi o interesima nastavnika ili učenika. Zato 'kultura' mora postati ravnopravni dio nastave stranoga jezika jer se tako razvija svijest o vlastitome kulturno uvjetovanome ponašanju, svijest o tuđem kulturno uvjetovanome ponašanju te sposobnost da se objasni vlastito kulturno stajalište (Tomalin/Stempleski, 1993: 5-7).

Robert Galisson ističe da kada je riječ o kulturi u nastavi stranoga jezika glotodidaktičari ne govore o istoj stvari te ih dijeli na maksimaliste i minimaliste. Za maksimaliste kultura podrazumijeva poznavanje književnosti, umjetnosti, podataka, činjenica odnosno, knjišku kulturu. Za minimaliste strana kultura nije zbroj znanja koje treba skupiti već ključ za razumijevanje drugih (Galisson, 1988: 325-326). Nadalje, Galisson razlikuje minimalističke i maksimalističke kulturalne znakove. Primjere iz svakodnevnoga života i neke uvriježene običaje smatra minimalističkim kulturalnim znakom koji je dostupan svakoj osobi pa i školski neobrazovanoj. Te znakove izvorni govornik usvaja spontano i često nije svjestan njihovog sadržaja, dok ih stranac uči ili usvaja proučavajući izvorne dokumente. Za razliku od ovih znakova, postoje maksimalistički kulturalni znakovi svojstveni obrazovanim osobama koje su ih stekle tijekom školske naobrazbe ili pak samostalnoga obrazovanja. Oni se odnose na imena poznatih pisaca, povjesničara, političara, slavni osoba općenito, imena kulturalnih spomenika,

velikih povijesnih datuma, poznatih zemljopisnih pojmova i sl. (Galisson¹⁰⁸, 1991: prema Vrhovac, 2007: 225).

Govornici materinskoga jezika ne posjeduju teorijsko znanje o vlastitoj kulturi i njime se koriste na pragmatičnoj razini dok stranac postupno otkriva drugu kulturu i uči o njoj pa se ta znanja izgrađuju i spremaju tijekom cijeloga života. Zato se pri usvajanju nove kulturološke kompetencije i vrednovanju referenata strane kulture učenik služi iskustvima svojega materinskoga jezika. U procesu upoznavanja drukčije kulture dolazi do sukoba dviju kulturoloških kompetencija što može prouzročiti pogrešne predodžbe i stereotipe zbog pretjeranoga uopćavanja, korištenjem pojedinačnoga za opće (Vrhovac, 1999: 236). Kako ne bi pribjegao generalizaciji i stereotipnim zaključcima te kako bi bio u stanju relativizirati stranu kulturu, učenik najprije mora razumjeti svoju vlastitu. Stoga bi ga trebalo poučiti kako da objektivno vrednuje kulturni znak, kako da izađe iz konteksta vlastitoga jezika i materinske kulture te kako da otkrije i interpretira kulturne pojave i društvene prakse ne samo svoje vlastite kulture već i one strane (Vrhovac i sur., 2007: 311-312).

Claire Kramersch na pojmove 'Kultura' i 'kultura' gleda kao na dva različita načina shvaćanja kulture i civilizacije u učenju stranoga jezika koji i danas supostoje glotodidaktičkoj teoriji i praksi: modernistički i postmodernistički. U modernističkoj perspektivi poučavanje kulture do 70-ih godina odnosilo se na književnost i humanističku sastavnicu u učenju te je bilo povezano s gramatičko-prijevodnom metodom učenja jezika. Nakon komunikacijskog obrata u glotodidaktici, kultura je postala sinonim za način života i svakodnevno ponašanje članova zajednice koja govori neki jezik, povezanih zajedničkim iskustvom, sjećanjima i težnjama. U oba su slučaja govorne zajednice bile ukorijenjene u nacionalni kontekst u kojemu homogeno nacionalno građanstvo govori nacionalni jezik. Humanistički koncept 'Kulture' kao proizvoda kanonske tiskane književnosti koja se stječe u školi podrazumijevao je opće poznavanje književnosti i umjetnosti. Kada se 80-ih godina fokus premješta na komunikaciju i interakciju u društvenome kontekstu, 'kultura' znači svakodnevni život i uključuje način ponašanja izvornoga govornika, njegov način prehrane, govora, njegove običaje, vjerovanja i vrijednosti. Glotodidaktička istraživanja kulturalne sastavnice u učenju stranoga jezika najviše su se bavila kroskulturalnom pragmatikom i ispravnom socioligvističkom upotrebom u autentičnom kulturnom kontekstu. Iako se svakodnevne kulturne prakse razlikuju kao i način na koji izvorni govornik upotrebljava jezik u svakodnevnome životu, u središtu zanimanja su tipična, ponekad stereotipna, ponašanja, hrana, proslave, običaji. Takvo poimanje kulture naglasak stavlja na

¹⁰⁸ Galisson, Robert (1991). *De la langue à la culture par les mots*, CLE International, Paris.

nacionalne karakteristike i na nedostatak povijesne dubine, a kultura kao proces odgoja i socijalizacije uglavnom se stječe kroz školovanje preko njezine pisane, književne tradicije. Iako je već početkom 21. st. globalizirani politički krajolik i širenje računalne tehnologije promijenilo prirodu i ulogu kulture u učenju jezika (Risager¹⁰⁹, 2006 prema Kramsch, 2013: 67), to nije nužno promijenilo njezin modernistički način proučavanja i poučavanja. Premda većina znanstvenika s područja edukacijske lingvistike još vidi kulturu povezanu s govornim zajednicama koje dijele zajedničke vrijednosti i zajednička sjećanja, u mnogo je slučajeva staromodna nacionalna zajednica prepustila mjesto višestrukim, stvarnim ili zamišljenim multidimenzionalnim zajednicama koje povezuju zajednički interesi i prakse. Pojedince se i dalje vidi kao autonomnog društvenog predstavnika koji s ostalima sudjeluje u zadatku ostvarivanja zajedničkih ciljeva. Činjenica da se sve veći broj onih koji uče strani jezik ne uklapa u definiciju o zajedničkim zadacima i dijeljenju zajedničkih ciljeva, vrijednosti, povijesnih sjećanja i interpretacije događaja, navela je neke primijenjene lingviste¹¹⁰ da usvoje postmodernistički ili ekološki pristup poučavanju kulture. Ekološki, holistički, pristup podrazumijeva da se jezik ne proučava kao izolirani, samodostatni sustav već unutar svojeg prirodnoga okružja tj. u odnosu na osobne, situacijske, kulturalne i društvene čimbenike koji zajedno oblikuju nastanak i evoluciju jezika. Ekolingvisti istražuju kontekstualne karakteristike jezika i komunikacije, a ekolingvistička analiza povezuje jezične podatke s kompleksnom sveobuhvatnošću govornikovog pozicioniranja i sociokulturnih te socioekonomskih karakteristika govornih zajednica. Polaze od dijaloške perspektive jezika jer se u dijalogu stapaju osobno, situacijsko i kulturno, ostvaruje se međusobna povezanost, međusobna ovisnost i interakcija, dijalog predstavlja plodno tlo za stvaranje i održavanje sociokulturne i jezične raznolikosti te nudi mogućnost ostvarivanja naših potencijala za mijenjanje sebe i vlastitog okružja. S time da je dijalog nije usidren u multiperspektivno vanjsko stajalište nego je uvijek usidren u jedinstveni subjektivni položaj govornika ili istraživača. Ekolingvisti naglašavaju međusobno povezanost sebe i drugoga u decentraliziranoj perspektivi gdje se značenje događaja u interakciji s drugima ne ostvaruje linearno, a društvena se stvarnost konstruira iz minute u minutu u tekućem dijalogu. U online ili sučeljavanju licem u lice, oni koji uče jezik doživljavaju se kao oni koji konstruiraju svoj vlastiti položaj i položaje drugih subjekata preko

¹⁰⁹ Risager, Karen (2006). *Language and culture: Global flows and local complexity*. Multilingual matters.

¹¹⁰ Giddens, Anthony (1991). *Modernity and self-Identity. Self and society in the late modern age*. Stanford: Stanford University Press; Kramsch, Claire/Steffensen, Sune Vork (2008). Ecological perspectives on second language acquisition and socialization. *Encyclopedia of language and education: Language socialization* [uredili Duff, P. A./Hornberger, N. H.]. Berlin: Springer Verlag, str. 17-28.; Larsen-Freeman, Diane/Cameron, Lynne (2008). *Complexity theory in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.

pitanja koje postavljaju i tema razgovora koje izabiru ili izbjegavaju. Tako se učenjem stranoga jezika ne mijenja vlastiti identitet, već dolazi do promjene položaja subjekta što postupno tvori diskurzivnu praksu koju mi nazivamo 'kulturom'. U postmodernističkoj perspektivi kultura je postala diskurs, društveni i semiotički, a izvorni i neizvorni govornici vjerojatno vide kako se mijenjaju i pomiču njihovi kulturni horizonti u procesu pokušaja da razumiju druge. Ona se više ne vezuje uz teritorij nacionalne države i njezine povijesti već je se sagledava kao dinamični diskurzivni proces koji na različite načine konstruiraju i dekonstruiraju pojedinci, uključeni u bitke za simbolično značenje i za kontrolu subjektivnosti i interpretacije povijesti. Budući da se te bitke odvijaju simultano, kultura se ne može iščitavati izravno iz ponašanja i događaja, već ima značenje koje ovisi o tome tko čita i iz koje povijesne pozicije u društvu. Učenje o stranoj kulturi bez svijesti o nečijim vlastitim diskurzivnim praksama može odvesti do ahistorijskog ili anakronističkog razumijevanja drugih te do esencijalističkog i ograničenoga razumijevanja Sebe. U poučavanju kulture će se uvijek osjećati napetost između potrebe da se identificira, objasni, klasificira i kategorizira ljude i događaje u skladu s objektivnim modernističkim kriterijima te željom da se u obzir uzmu postmodernistički subjektiviteti i povijesna dimenzija živih govornika i pisaca koji zauzimaju promjenjive subjektivne pozicije u decentraliziranome, globaliziranome svijetu. Obje se potrebe zrcale u jeziku što zadatak poučavanja kulture čini i složenijim i važnijim nego ikada (Kramsch, 2013: 64-72, Kramsch/Steffensen, 2008: 18-19).

Prikaz razvoja poučavanja kulture i civilizacije u okviru domaće teorije nastave stranih jezika i metodika nastave pojedinih stranih jezika u razdoblju od II. svjetskog rata do danas je kompleksan zadatak iz nekoliko razloga. Jedan od razloga je nepostojanje sustavnih pregleda razvoja domaće teorije i prakse stranih jezika uopće pa tako i u segmentu kulture i civilizacije, a drugi proizlazi iz činjenice da se metodike pojedinih stranih jezika jednim dijelom razvijaju u interakciji s metodikama drugih stranih jezika u domaćim okvirima, a drugim se dijelom bitno oslanjaju na glotodidaktičke i metodičke utjecaje u matičnoj zemlji jezika. Stoga se u domaćoj teoriji i metodikama engleskog, njemačkog, francuskog, ruskog i talijanskog jezika u sagledavanju poučavanja kulture i civilizacije pojavljuju razlike terminološke prirode te također i razlike uvjetovane početkom recepcije pojedinih novih strujanja u teoriji i praksi nastave stranih jezika. U domaćoj se literaturi mogu razlikovati tri pristupa u sagledavanju proučavanja kulture i civilizacije: kulturno-povijesno-faktografski pristup (50-e i 60-e), komunikacijski orijentirani pristup (70-e i 80-e) i interkulturalni pristup. Pojava novoga pristupa ne podrazumijeva prestanak prethodnoga, odnosno implicirana je njihova moguća koegzistencija (Petraović, 2010: 41-43).

U Italiji se važnost povezanosti kulture i jezika u nastavi stranoga jezika afirmirala u vrijeme kada su mnogi glotodidaktičari, osobito engleski, zagovarali neki neutralni jezik koji nije vezan uz kulturu zemlje u kojoj se jezik govori. Talijanski glotodidaktičari, među kojima se ističe Freddi¹¹¹, koji se obrazovao u Francuskoj gdje je kulturna dimenzija uvijek bila u središtu pažnje, već od kraja 60-ih i 70-ih godina veliku pažnju posvećuje toj sastavnici. Nakon što se je pretpostavka da se strani jezik može poučavati samo u okviru kulture koja se tim jezikom izražava postala općeprihvaćena u glotodidaktičkim istraživanjima, u Italiji je bilo neophodno bolje utvrditi terminologiju jer se uvidjelo da se nekadašnja formativna vrijednost jezičnog odgoja koja se stjecala u približavanju književnim djelima mogla postići analizom povezanosti jezika i kulture užem smislu, povezanosti jezika svakodnevnice i onoga u neknjiževnim tekstovima, u posuđenicama i kalkovima te u bezbrojnim drugim vidovima univerzuma u kojem se kondenziraju povijest i običaji, život i mišljenje (Porcelli, 2013: 97, 174). S obzirom na dimenzije problema i njegovu neprekidnu promjenjivost, Balboni predlaže da se umjesto 'poučavanja' (*insegnare la cultura*) strane kulture koristi 'naučiti je promatrati' (*osservarla*) (Balboni, 2002: 72).

I.4.3.1. Kulturno-civilizacijski međusustav kao rezultat odnosa vlastitoga i stranoga

Strani jezik je među rijetkim školskim predmetima u kojem se direktno poučava strana kultura i čiji je cilj odgoj tolerantnog učenika koji se kritički postavlja prema kulturnoj datosti. U nastavnom procesu učenja stranoga jezika postoje tri subjekta: udžbenik i nastavnik kao medijatori znanja te učenik kao autonomni stvaralac svojega drugoga kulturnog identiteta. Budući da kulturno-civilizacijski sadržaji u nastavi stranoga jezika dovode do mijenjanja stavova i odnosa prema drukčijemu od njega i njegovoga, oni pridonose oblikovanju učenikove ličnosti i razvijanju koncepta višekulturalnosti u borbi protiv etnocentrizma (Vrhovac, 1999: 240; Lujić/Vrhovac, 2012: 78).

Svoj novi kulturni identitet učenik započinje stvarati pomoću sociokulturalnih elemenata koje je usvojio u vlastitoj kulturi, a koje relativizira i nanovo vrednuje u odnosu na stranu. Taj proces nije trenutačan niti pravocrtan te se odvija usporedno sa stjecanjem jezične, sociolingvističke i pragmatične kompetencije.

Sociokulturalna kompetencija odnosi se na poznavanje prihvatljivog načina ponašanja

¹¹¹ Vidi Freddi, Giovanni [uredio] (1968). *La civiltà nella didattica delle lingue*, Bergamo: Minerva Italica.

(jezičnog i nejezičnog) i uporabe jezika u određenoj jezičnoj zajednici, kao i na poznavanje različitih kulturoloških i civilizacijskih vidova kulture jezika koji se uči (Jelić/Vrhovac, 2006: 326). Stoga poučavanje živog stranog jezika nije moguće bez sociokulturalnoga sadržaja jer je svijet ciljnoga jezika implicitno prisutan u glotodidaktičkom materijalu koji se koristi u nastavi (riječi, tekstovi, slike, situacije, ljudi, njihove uloge i ponašanje) čak i onda kada sociokulturalni aspekti nisu cilj poučavanja (Neuner, 2003: 38).

Michael Byram smatra da na proces razvoja slike učenika o zemlji ciljnoga jezika možda više utječu udžbenici stranoga jezika nego oni povijesti i zemljopisa. To je stoga što su prema svojem didaktičkom pristupu udžbenici stranoga jezika više usmjereni na 'bliskost' i na 'orijentaciju prema djelovanju', a manje na mnoštvo informacija pa se učenici tako lakše poistovjećuju s obrađenim sadržajima. No, tu se skrivaju i prilike i opasnosti, već prema tome je li slika drugoga ocrтана, pomno, diferencirano i objektivno ili pak stereotipno, klišeizirano i neprimjereno (Byram¹¹², 1993: 7 prema Petravić, 2010: 14). Stoga udžbenici tj. njihovi autori moraju preuzeti odgovornost za sadržaje koji mogu utjecati na učeničku sliku o određenoj kulturi i civilizaciji. Nadalje, valja imati na umu da udžbenik nikada ne može pružiti cjelokupnu i ujednačenu sliku, već se odabiru određene teme pa je slika kulture i civilizacije nužno ograničena na njezine pojedine elemente (Petravić, 2010: 15).

Međutim, bez obzira kojim se smjernicama ili teorijskim premisama rukovode autori, je li riječ o samoprezentaciji vlastite kulture¹¹³ ili prezentaciji strane,¹¹⁴ uvrštavaju li više elemenata 'Kulture' ili 'kulture' u kulturno-civilizacijske sadržaje, ne postoji objektivni ili neutralan prikaz kulture i civilizacije u udžbeniku stranoga jezika.

Na izbor i određivanje težišta te perspektive prikaza kulture i civilizacije utječu različiti opći čimbenici te čimbenici povezani sa samim nastavnim predmetom. Sadržaj udžbenika ovisit će o općim društveno-političkim čimbenicima tj. odnosima između zemlje gdje se jezik uči i čiji se jezik uči (prijateljski – neutralni - neprijateljski/ ovisnički – dominirajući), općim institucijskim čimbenicima kao što su opće poimanje obrazovanja, status poučavanja živih jezika u školskom programu, sociokulturalni kontekst poučavanja/učenja stranoga jezika (drugi jezik/strani jezik), sama kultura ciljnoga jezika, didaktički koncept poučavanja živih jezika. Nadalje, tu su i nastavni programi, doprinosi relevantnih znanstvenih disciplina povezanih s

¹¹² Byram, Michael (1993). *Germany. Its Representation in Textbooks for Teaching German in Great Britain*. Frankfurt: Verlag Moritz Diesterweg.

¹¹³ Npr. kada je autor udžbenika talijanskoga kao stranog jezika Talijan.

¹¹⁴ Npr. kada je autor udžbenika talijanskoga kao stranog jezika neke druge nacionalnosti.

učenjem i područjima sadržaja nastave stranoga jezika kao čimbenici povezani sa samim predmetom (Neuner, 2003: 24; Petravić, 2010: 11).

Udžbenik stranih jezika je kompleksan kulturni proizvod koji nastaje u višestruko složenom kontekstu. On je rezultat jezične i kulturne politike jedne zemlje, interdisciplinarnih znanstvenih istraživanja, ali i vlastitih autorovih stavova zbog kojih neke sadržaje uvrštava u njega, a neke ispušta.

Njegovoj ulozi u procesu učenja pridonose i različiti sudionici koji su s njim u svakodnevnom kontaktu – učitelji i učenici. Prvi izabiru baš jedan određeni udžbenik između ostalog i zbog svojih vlastitih preferencija i stavova, a drugi autonomno stvaraju vlastite predodžbe i znanja. Kada je riječ o kulturi, uloga udžbenika uvijek je jedinstvena – on je medijator između materinskog jezika i domicilne kulture s jedne strane i stranog jezika i kulture Drugog te samim time instrument pripreme za susret i komunikaciju s Drugim. Stoga je on vrlo često, uz nastavnika jezika i njegov stav prema stranoj kulturi, ključan čimbenik za usvajanje elemenata strane kulture. Nastavnik stranoga jezika bi uz pomoć udžbenika svakome učeniku trebao omogućiti „razvitak svojih osobnih načina suočavanja s drugom kulturom, odnosno stvaranje svog osobnog stranog kulturnog identiteta“ (Lujčić/Vrhovac, 2012: 64-65).

Kada učenik započinje učiti strani jezik, on svakako nije bez ikakvih spoznaja o kulturi toga jezika. Na razini opće socijalizacije važnu ulogu za oblikovanje predodžbe o stranoj kulturi učenika imaju opći društveno-politički čimbenici (što su škola, obitelj, društveno okruženje, mediji) i individualnih (dob, rod, opća kulturu, specifična znanja i iskustva, interesi te sposobnost usvajanja i prerade informacija). Njihovo djelovanje je uvelike uvjetovalo učenikovo viđenje stranoga svijeta te stoga u poučavanju sociokulturalnih aspekata ciljnoga jezika treba voditi računa da se novi elementi koje učenik saznaje u procesu učenja samo nastavljaju na predodžbu koju on već ima. U razdoblju kada dolazi do interakcije između dva kulturna sustava, vlastitoga i stranoga, presudna je nastavnikova uloga¹¹⁵ kako ne bi došlo do pogrešnih tumačenja ili stereotipnih predodžbi. Nastavnik najprije treba kod učenika osvijestiti sociokulturalne elemente materinske kulture odnosno, olakšati mu pristup stranom jeziku u kulturi preko njegove sociokulturalne prizme (Neuner, 2003: 44; Vrhovac, 2012c: 168)

Kulturno-civilizacijski sadržaji u učenju stranih jezika uvijek su predstavljeni preko nekih medija (tekstovi, slike, video, itd.) te su na taj način neizbježno podložni izmjenama.

¹¹⁵ Važnost uloge nastavnika varira u odnosu na različite etape u učenju stranoga jezika te na različitu dob onoga koji uči strani jezik. Nemaju isti stupanj odgovornosti nastavnici koji poučava mlade učenike u okviru obaveznoga školovanja i sveučilišni nastavnici čiji su studenti punoljetni i odrasli te tako sami odgovorni za svoje obrazovanje (Byram, 2003: 11).

Stoga oni koji uče strani jezik nikada ne dolaze u kontakt sa “stvarnim” svijetom ciljnoga jezika već s njegovim “filtriranim konstruktom” te ih se tako uvodi u međusvijet (*monde intermédiaire*) stvoren na temeljima našega vlastitoga svijeta. Privremeni “međusvijet” što se kod učenika stvara uslijed iskustva s drugom zemljom i drugom kulturom plod je međusobnoga utjecaja njihovih vlastitih opažanja i vanjskih reprezentacija koje prenose školski udžbenici i drugi mediji (Neuner, 2003: 39; Byram, 2003: 6). Marita Tholey¹¹⁶ razlikuje „postojeću sliku Njemačke“ u glavama učenika, „udžbeničku sliku Njemačke“ i „realističnu sliku Njemačke“ kakvoj bi udžbenici i nastava trebali težiti (1996: 103 prema Petravić, 2010: 13). Prema tome se udžbenička slika stranoga nalazi se na razini između postojeće slike stranoga s kojom učenici dolaze na nastavu i realistične slike stranoga koju bi nastava stranoga trebala prenositi s ciljem korekcije postojećih slika kod učenika koje su često obilježene stereotipima i predrasudama. Postoje osobne slike stranoga i vlastitoga, udžbeničke slike stranoga i vlastitoga te „realistične slike“ stranoga i vlastitoga (Petravić, 2010: 13).

U procesu učenja stranoga jezika dolazi do stvaranja međujezika – prijelaznoga, nesavršenoga jezičnog sustava – a slično se događa u procesu upoznavanja s kulturom ciljnoga jezika jer dolazi do interakcije između sustava materinskog jezika i kulture sa sustavom stranoga jezika i kulture. Naime, kod govornika materinskoga jezika proces integriranja povijesnih, zemljopisnih, gospodarskih, običajnih i drugih vrijednosti vlastite zemlje odvija se sustavno i najčešće na nesvjesnoj razini, a pojedini kulturalni znakovi su implicitni pa ih izvorni govornik nije uopće svjestan. Onaj koji uči strani jezik uspoređuje sustave te je stoga vrlo važno privikavati učenika na relativiziranje kulturnih elemenata oba sustava kako se ne bi dogodilo da kulturalni elementi materinskoga jezika predstavljaju najbolji i jedini model, ili pak obrnuto, loš primjer kada znak strane kulture postaje uzorkom (Vrhovac, 2007: 217-218). Također treba izbjegavati površno prosuđivanje strane kulture jer to često dovodi do stvaranja predrasuda koje se ne smiju uzeti kao mjerilo kulturne norme. Razlike među kulturama mogu se zrcaliti i u oblicima neverbalne komunikacije. Zbog miješanja i približavanja različitih kultura suvremenoga svijeta, važno je da u udžbeniku ima što više jezičnih, a time i više kulturnih varijanti (Petrović, 1997: 119-121).

Kada je učenik za to kognitivno spreman, valja mu predočiti izvorne materijale na osnovi kojih će postupkom samostalnoga otkrivanja i sučeljavanja kulturološkoga znanja

¹¹⁶ Tholey, Marita (1996): Methodenfragen zur Schulbuchforschung: ein Instrument zur Analyse des Deutschlandbildes in niederländischen Schulbüchern für die Sozialfächer und für Deutsch als Fremdsprache. *Grenzen und Ambivalenzen: Analysen zum Deutschlandbild in den Niederlanden und in niederländischen Schulbüchern* [uredila Becher, Ursula A. J.]. - Frankfurt/Main: Moritz Diesterweg, str. 97 – 112.

materinskoga jezika i znanja jezika cilja pronaći najprije kulturološki znak. Tada će ga pomoću logičkih postupaka (dedukcijom, analizom, sintezom, klasifikacijom itd.) definirati te utvrditi sličnosti i razlike između materinske i strane kulture. Tako se kod učenika potiču misaoni logički procesi te se razvijaju interpretativne sposobnosti i samostalnost u radu. Negativne i često pogrešne predodžbe o stranoj kulturi također bi trebalo suprotstaviti stvarnim kulturalnim znakovima i tako stvoriti „most prema izgradnji novih predodžaba“ (Vrhovac, 1999: 237-238). To se postiže različitim tehnikama upoznavanja strane kulture kao što su analiza tekstova i društvenih struktura, razvijanje svijesti o kulturi komunikacijskim pristupom nastavi te promatranja i opisivanja u okviru etnografske tehnike analize svakodnevnoga života na terenu (Roberts et al.¹¹⁷, 2001 prema Bagić/Vrhovac, 2012: 419). Razvijajući ove tehnike nastavnik osposobljuje učenike da sami promatraju, spoznaju i prihvate stranu kulturu (Bagić/Vrhovac, 2012: 430).

Samostalan i kulturalno kompetentan učenik će biti u stanju relativizirati kulturni znak te ga ispravno i objektivno vrednovati, a uloga nastavnika u tom procesu sastoji se u dekonstruiranju pogrešnih predodžbi te slaganju točnije slike strane kulture. Takav postupak ima kao cilj stvaranje prakse koja se bori protiv pogrešnih predodžbi, stereotipa, koji bi se mogli pojaviti u trenutku kada se usporede kulturalni znakovi koji pripadaju nekoj drugoj društvenokulturnoj grupi. Odnosno, u procesu učenja stranoga jezika kao glavni cilj se nameće interkulturalna kompetencija koja treba senzibilizirati učenika za kulturne razlike preko razvijanje vještina uočavanja i upoznavanja osobitosti tuđe i vlastite kulture te kritičkog odnosa prema stereotipima vezanim uz stranu kulturu (Vrhovac, 1999: 237-238; Vrhovac, 2012c: 168; Bagić/Vrhovac, 2012: 428-430).

Poznavanje različitih kulturoloških i civilizacijskih vidova kulture jezika koji se uči, objektivno vrednovanje kulturalnih znakova u procesu učenja stranoga jezika na koje s jedne strane utječe nastava stranoga jezika, a s druge kultura u kojoj se učenik razvija, njihova uloga u otkrivanju različitoga drugoga te razbijanje netočnih ili stereotipnih predodžbi o stranoj kulturi u učenju stranoga jezika je jednako kao i ovladavanje drugim jezičnim kodom. U susretu s nepoznatom kulturom onaj koji uči strani jezik služi se spoznajama i znanjima koje je stekao ranije te kroz vlastitu sociokulturnu prizmu konstruira obrise vlastite predodžbe o drugoj zemlji i njezinoj stvarnosti. S obzirom da je riječ o konstruktivnom sastavljenom od različitih elemenata, ovisnih o različitim promjenjivim društvenim, nacionalnim ili kulturnim čimbenicima, tijekom

¹¹⁷ Roberts, C./Byram, M./Barro, A./Jordan, S./ Street, B. (2001). *Language Learners as Ethnographers*. Clevedon: Multilingual Matters.

daljnjeg procesa učenja i upoznavanja s kulturalnim znakovima te neminovnoga uspoređivanja dvaju kultura, ta bi manjkava predodžba trebala postati kompleksnija te istovremeno utjecati na pozitivno vrednovanje i strane i vlastite kulture, što se postiže razvijanjem interkulturalne kompetencije.

I.4.4. Interkulturalna kompetencija

Kao što istaknuto u uvodu ovoga poglavlja, interkulturalni odgoj i obrazovanje podrazumijeva snalaženje u odnosu s Drugima i Drukčijima. Biti interkulturalno odgojen znači biti spreman na odnos s Drugim, slušati ga, komunicirati s njim, usvajati nove vrijednosti ne odričući se svojih vlastitih. Kako bi se takav odgoj i obrazovanje mogli ostvariti, potrebno je razvijati interkulturalnu svijest i interkulturalnu kompetenciju. Obrazovne politike nastave stranih jezika europskih zemalja pretpostavljaju razvijanje interkulturalne kompetencije učenika već od samoga početka školovanja, u svim nastavnim predmetima i tijekom cjeloživotnoga učenja što je razvidno i iz dokumenata Europske unije i Vijeća Europe¹¹⁸.

Osim na području lingvistike i glotodidaktike pojam 'kompetencija' se koristi u mnogim disciplinama i kontekstima te stoga ima različita značenja i interpretacije. U području društvenih znanosti obično se definira kao određeno iskustvo, znanje, želja i motivacija (Viteritti, 2005 prema Piršl, 2016c: 145),¹¹⁹ odnosno kao mjerodavnost za neko područje, djelatnost ili poziv, u kojemu netko posjeduje znanja, sposobnosti, vještine i praksu (Spajić-Vrkaš i sur.: 2001 prema Piršl, 2016c: 145).¹²⁰ Dakle, kompetencija podrazumijeva posjedovanje odgovarajućih vještina, sposobnosti i znanja koji nam dopuštaju odgovarajuće ponašanje u specifičnom kontekstu te obuhvaća kognitivnu (znanje), funkcionalnu (primjena znanja), osobnu (ponašanje) i etičku (načela i vrijednosti u ponašanju) dimenziju i ne ovisi samo o jednoj dimenziji, već o spletu svih navedenih. Prema tome kompetencija nije samo usvajanje znanja i vještina, već i sposobnost odgovarajućeg i odgovornog djelovanja i utjecanja na promjene u okolini i društvu, koristeći se odgovarajućim i učinkovitim metodama koje se stječu odgojem i obrazovanjem, odnosno cjeloživotnim učenjem. Bitna dimenzija kompetencije je upravo aktivni odnos između stečenih znanja i konkretne prakse (djelovanja). Interkulturalna

¹¹⁸ Vidi ZEROJ, *Recommandation of the European Parliament and of the Council of 18 December on key competences for lifelong learning*, 2006/962/EC, *White paper on Intercultural Dialogue* (2008).

¹¹⁹ Viteritti, Assunta (2005). *Identità e competenze. Soggettività e professionalità nella vita sociale contemporanea*. Milano: Guerrini e Associati.

¹²⁰ Spajić-Vrkaš, Vedrana [uredila] (2001). *Obrazovanje za ljudska prava i demokraciju: Zbirka međunarodnih i domaćih dokumenata*. Zagreb: Hrvatsko povjerenstvo za UNESCO i Projekt „Obrazovanje za mir i ljudska prava za hrvatske osnovne škole“.

kompetencija istraživala se već između 50-ih i ranih 70-ih među radnicima u potrazi za poslom¹²¹, a 70-ih i 80-ih među učenicima, studentima i znanstvenicima koji su odlazili van na školovanje i na studijska putovanja, u poslovnom svijetu te u turizmu zbog rastućega broja turističkih putovanja (Piršl, 2016c: 145-150). Danas je interkulturalnost pojam kojim se bave gotovo sve društvene znanosti iz različitih rakursa.

ZEROJ, kao temeljni okvir učenja i poučavanja stranih jezika u Europi, navodi koje se opće i jezične kompetencije moraju razviti kako bi se moglo uspješno komunicirati u multikulturalnom europskom društvu. Nadalje, ističe se da je uvijek potrebno voditi računa i o kulturnom kontekstu u kojemu jezik djeluje, te ustanovljava objektivne kriterije za opisivanje jezične kompetencije. Stoga se u okviru općih kompetencija naglašava potreba za razvijanjem interkulturalne svijesti i interkulturalnih vještina i umijeća potrebnih za razvoj interkulturalne ličnosti. Budući da je svaki pojedinac istovremeno član značajnoga broja društvenih grupa koje zajednički djeluju na određivanje njegove pripadnosti, u interkulturalnom pristupu glavni je cilj učenja jezika harmonični razvoj cijele ličnosti te osjećaja pripadnosti kao rezultata susreta s drugim jezikom i kulturom. U ciljevima jezične politike Vijeća Europe stoji, između ostaloga, i načelo da treba štititi bogatu baštinu europskih jezika i kultura, ali da se ta različitost ne smije doživljavati kao prepreka u komunikaciji. U političke ciljeve uključeno je poticanje na uzajamno razumijevanje i toleranciju, poštovanje identiteta i kulturne različitosti, održavanje i razvijanje bogatstva i različitosti europskog kulturnoga života, potrebu da se odgovori na zahtjeve mnogojezične i multikulturalne Europe, a to će se postići osposobljavanjem za bolju međusobnu komunikaciju u svrhu prelaska jezičnih i kulturnih granica. Ostvarivanje tih ciljeva treba sprovesti pomoću metoda poučavanja koje pridonose razvijanju samostalnoga razmišljanja, procjenjivanja i djelovanja te socijalnoj osjetljivosti i odgovornosti (ZEROJ, 2005: 1-4).

Potrebno je razlikovati višekulturalnost od interkulturalnosti. Višekulturalnost se odnosi na sposobnost identificiranja i sudjelovanja u različitim kulturama, a interkulturalnost na sposobnost da se iskusi kulturalna drugost te se to iskustvo upotrijebi kako bi se razmislilo o stvarima koje se obično uzimaju zdravo za gotovo u okviru vlastite kulture i okružja. Interkulturalnost implicira otvorenost, zanimanje, radoznalost i empatiju u odnosu na drugost te stav da se vrednuju vlastiti modeli poimanja, mišljenja, osjećaja, ponašanja kako bi bolje upoznali i razumjeli sami sebe. Ona omogućava posredničku ulogu među pojedincima proisteklima iz različitih kultura, objašnjavanje i interpretaciju različitih stajališta no ne

¹²¹ Na području glotodidaktike to se vidi u dokumentu *Threshold level*. Vidi bilješku 94.

podrazumijeva identificiranje s drugom kulturalnom grupom ili usvajanje kulturnih praksi druge grupe (Byram, 2009: 7).

Iako nije nužno povezana sa znanjem stranih jezika jer ju je moguće razvijati i ostvariti i na materinskom jeziku, međukulturni susreti vrlo često kao medij sporazumijevanja podrazumijevaju jezik koji je barem za jednoga sugovornika strani. Komunikacija na stranom jeziku bitno je uvjetovana interkulturalnom kompetencijom govornika stranoga jezika tj. poznavanjem kulturnoga konteksta danoga sadržaja, vlastitim odnosom prema tome sadržaju te primjenom odgovarajućih strategija razumijevanja. Osim što može pridonositi razvoju opće interkulturalne kompetencije učenika, nastava stranih jezika ima posebno mjestu u usporedbi s ostalim predmetima s obzirom da je strani jezik i sadržaj i sredstvo učenja i poučavanja. Ta osobitost proistječe iz toga što se u procesu učenja stranoga jezika razvoj interkulturalne kompetencije usko povezan s učenjem ciljnog jezika (Petraović, 2016: 12-13). Interkulturalni odgoj i obrazovanje u svim školskim predmetima, pa tako i u nastavi stranoga jezika, podrazumijeva nastavu koja pridonosi upoznavanju i prihvaćanju drugih kultura, sposobnosti usporedbe sustava vrijednosti vlastitoga naroda sa sustavom vrijednosti druge zemlje, zemlje čiji jezik učenici uče (Vrhovac, 2007: 220). Razvijati interkulturalnu dimenziju u učenju jezika znači da su ciljevi sljedeći: pružiti učenicima interkulturalnu i jezičnu kompetenciju, pripremiti ih za interakciju s ljudima drugih kultura, omogućiti im da razumiju i prihvaćaju ljude iz drugih kultura kao pojedince s različitim stajalištima, vrijednostima i ponašanjem te im pomoći da vide kako je ta interakcija iskustvo koje obogaćuje (Byram i sur., 2002: 10)

Kao što su se tijekom povijesti mijenjali pristupi poučavanju jezika, tako su se mijenjali i pristupi poučavanju kulture tj. svaki je definirao što bi 'kulturalna kompetencija' trebala značiti prema tome što je sam pojam kulture kultura podrazumijevao.

Prema Chantal Crozet i suradnicima postoje četiri pristupa poučavanju kulture u učenju stranih jezika: tradicionalni pristup, pristup kulturalnih studija, pristup kulturi kao običaja i interkulturalno poučavanje jezika. U tradicionalnom pristupu kulturalna kompetencija je podrazumijevala poznavanje visoke kulture i kanonske književnosti, a ideal je bio obrazovani izvorni govornik. Veza s kulturom se ostvarivala preko tekstova, a gotovo da se nije očekivala upotreba jezika u komunikaciji s izvornim govornicima. Taj je pristup 70-ih godina postupno zamijenio pristup kulturi kao učenju o zemljama, poučavalo se o povijesti, geografiji, običajima i institucijama. U tom slučaju kulturalna kompetencija se vidi kao znanje o zemlji kao dijelu znanja koje ima izvorni govornik. Učenje jezika ima za cilj komunikaciju s izvornim govornicima ili barem kontakt s dotičnom zemljom, ali veza između jezika i kulture je slaba, jezik se koristi za imenovanje institucija i događaja, učenik zna činjenice o zemlji, ali ostaje

isključen iz nje. Pristup kulturi kao običajima polazi od pretpostavke da je kultura kolektivni način djelovanja kroz jezik. Kulturalna kompetencija podrazumijeva interpretiranje riječi i djela sugovornika s pozicije vlastite kulturne paradigme. Kultura postaje snažno povezana s jezikom, ali njezina je uloga prilično statična pa je to dovodilo do stereotipiziranja ciljne kulture, osobito kada je interakcija između govornika bila ograničena. Četvrti, interkulturalni, pristup se znatno razlikuje od prethodnih jer se poučavanje kulture temelji na drukčijem shvaćanju prirode međukulturalnih susreta i dubljeg razumijevanja povezanosti jezika i kulture. Kulturalna kompetencija obuhvaća sposobnost prepoznavanja kulturnih uvjetovanosti te upravljanje interkulturalnim prostorom u kojemu je svim sudionicima susreta ugodno. Interkulturalno učenje jezika ima tri temeljna aspekta: poučavanje *linguaculture* (veza između jezika i kulture), uspoređivanje učenikovog vlastitog jezika/kulture i stranog jezika/kulture te interkulturalno istraživanje koje uključuje proučavanje stranih kultura kako bi ih se razumjelo (Crozet i sur., 1999: 17-21).

Najutjecajniji i najrasprostranjeniji glotodidaktički model interkulturalne kompetencije je onaj Michaela Byrama¹²² (1997), kojemu je prethodio model sociokulturalne kompetencije koji su zajednički izradili Michael Byram i Geneviève Zarate (1994) u sklopu rada na ZEROJ-u (Petravić, 2016: 37). Byram i Zarate smatraju da se definiranje sociokulturalne kompetencije učenika stranoga jezika ne može vršiti prema uzoru na izvornoga govornika jer oboje istu kulturu gledaju iz svoje, etnocentrične, perspektive i to je sastavni dio svake interakcije. Stoga smatraju da učenika stranoga jezika treba smatrati kulturalnim medijatorom, interkulturalnim govornikom (*intermédiaire culturel, intercultural speaker*) te da njegove kompetencije treba vrednovati prema razini koju će postići, a ne u odnosu na izvornoga govornika. Takav interkulturalni medijator će biti u stanju tumačiti i staviti u odnos različite kulturne sustave, protumačiti razlike uvjetovane drukčijim kulturnim sustavom, upravljati 'sukobima' do kojih dolazi u okviru interkulturalne komunikacije te predlažu da se i ti elementi dodaju formativnim sadržajima i postupcima vrednovanja. Stoga treba vrednovati znanje (*savoir*), vještine i umijeća (*savoir-faire*), uzimati u obzir stajališta i vrijednosti (*valeurs, savoir-être*) i sposobnosti učenja (*savoir-apprendre*) (Byram/Zarate, 1997: 9-12). U svoj model interkulturalne kompetencije Byram uključuje komponente prethodno prikazanoga modela sociokulturalne kompetencije te dodaje novu kategoriju kompetencija. Njegov se model temelji na tri pretpostavke: daje prednost interkulturalnom govorniku u odnosu na izvornoga, kontekst razvijanja interkulturalne komunikacijske kompetencije je obrazovni te uzima u obzir lokaciju učenja stranoga jezika

¹²² *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

(učionica, teren i samostalno učenje) kao i ulogu nastavnika. Nadalje, proširuje pojam komunikacijske kompetencije naglašavajući njezinu interkulturalnu sastavnicu te istovremeno ističe i jezični element. Byram razlikuje pet sastavnica interkulturalne kompetencije: znanja (*savoirs*), dvije kategorije vještina – vještine otkrivanja i interakcije (*savoir comprendre*) te vještine otkrivanja i interakcije (*savoir apprendre/faire*), stavove (*savoir être*) i kritičku kulturnu svjesnost (*savoir s'engager*) (Bagić, 2014: 68-69; Petravić, 2016: 42-43). Byram je nadopunio svoj model interkulturalne komunikacijske kompetencije u kasnijim radovima u kojima je izraze *savoirs* promijenio u njihove engleske inačice, jezičnu, sociolingvističku i diskursnu kompetencije pripojio je interkulturalnoj, a središnje mjesto dao je kritičkoj kulturnoj svjesnosti. To je prema Byramu važna sastavnica poučavanja jezika što vodi u smjeru obrazovanja za interkulturalno građanstvo koje postaje krajnji cilj poučavanja interkulturalne kompetencije (Bagić, 2014: 73-74). Kao polazište za planiranje kurikula Byram¹²³ povezuje sastavnice interkulturalne kompetencije svojega modela iz 1997. i sastavnice građanskoga odgoja koje smatra prikladnima za međusobnu integraciju. Na taj način “interkulturalni govornik” evoluirao u “interkulturalnoga građanina” (Petravić, 2016: 48)

Interkulturalnost u samoj nastavi stranoga jezika bez obzira na dob učenika i poznavanje jezika može se razvijati na mnogo načina: radom na izvornim materijalima, terenskom nastavom, etnografijom te svakom drugom aktivnošću kojom se različite kulture, materinska i strana (ne nužno samo jedna) stavljaju u suodnos i preko koje učenici mogu promišljati o njihovim sličnostima ili razlikama. Vijeće Europe objavilo je dva dokumenta u svrhu poticanja cjeloživotnoga razvijanja interkulturalne kompetencije u okviru učenja stranih jezika: *Europski jezični portfolio* i *Autobiografiju interkulturalnih susreta*.

Europski jezični portfolio (EJP), kao predložak u koji se mogu unijeti različita multikulturalna iskustva i iskustva u učenju jezika (ZEROJ, 2005:5) objavljen je 2001. i usko povezan sa ZEROJ-em, a njegova je svrha poticanje učenja stranih jezika i stjecanje interkulturalnih iskustava te priznavanje postignuća na tim područjima.

Taj je alat vlasništvo učenika i prati ga tijekom sveukupnoga procesa učenja, omogućavajući pojedincu da zabilježi i prikaže različite aspekte svoje jezične biografije i uključuje ne samo službena priznanja dobivena tijekom učenja jezika već bilježi i neformalna iskustva s drugim jezicima i kulturama (ZEROJ, 2005: 176). Uz njegovu pomoć korisnik može

¹²³ Byram, Michael (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship*. Philadelphia, PA: Multilingual Matters; Byram, Michael (2009). The intercultural speaker and the pedagogy of foreign language education. *The SAGE handbook of intercultural competence* [uredio Deardorff, D. K.] Thousand Oaks, CA: Sage, str. 321-332.

zabilježiti sve svoje jezične kompetencije, svoja iskustva u upotrebi različitih jezika, svojih boravaka u drugim zemljama i regijama, svoje kontakte s govornicima drugih jezika i svojih materinskih jezika te razvijati svoju samostalnost u učenju jezika. Svaki se EJP sastoji od tri dijela: *Jezične putovnice* u kojoj svaki korisnik bilježi informacije o razini svih jezika koje poznaje ili uči; *Jezičnog životopisa* koji potiče promišljanje o učenju i samoprocjenu te *Dosjea* s radovima, svjedodžbama i dokumentima koji mogu potvrditi spomenute razine i navedena iskustva (Goullier, 2005: 6-7). EJP vrednuje svaku jezičnu kompetenciju, bez obzira je li stečena tijekom formalnoga obrazovanja ili izvan njega, a korisnici se samoprocjenjuju u odnosu na razine ZEROJ-a. EJP je različit za svaku zemlju, a u Hrvatskoj postoje tri inačice za različite dobne skupine: *Europski jezični portfolio* za učenike i učenice od 7 do 11 godina, od 11 do 15 te od 15 do 19 godina (www.coe.int/fr).

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta 2005. je donijelo odluku da će Hrvatska sudjelovati u radu Vijeća Europe na primjeni ZEROJ-a i EJP-a s ciljem promicanja obrazovne i profesionalne mobilnosti. Grupa znanstvenika okupljena oko jednog projekta „Školske knjige“ povezanoga s potrebama obrazovnoga sustava u Hrvatskoj odlučila je primijeniti znanja i kompetencije stečene u prethodnom radu s EJP-om te istražiti uvjete primjene tog suvremenog didaktičkog instrumenta u obrazovni sustav, odnosno njegovo uklapanje u osnovnoškolsku nastavu. Tako je nastao hrvatsko-francuski i francusko-hrvatski projekt *Razvijanje učenikove samostalnosti uz pomoć Europskog jezičnog portfolija (EJP) (Développement de l'autonomie de l'apprenant à l'aide du Portfolio européen des langues (PEL))* koji je trajao tri godine (2007-2010) i provodio se u različitim osnovnim školama u Hrvatskoj i Francuskoj. U okviru projekta objavljena su dva zbornika. Prvi *Introduire le Portfolio européen des langues dans des classes croates et françaises de langues étrangères. Expériences des enseignants et activités avec des apprenants de 8 à 14 ans* (2010) obuhvaća detaljni opis aktivnosti i usvojenih procedura kako bi se buduće korisnike upoznao s glavnim problemima na koje mogu naići tijekom uvođenja u obrazovni sustav tog novoga didaktičkog materijala. Osim toga, u tom se izdanju mogu pronaći savjeti nastavnicima kako voditi dnevnik, različiti modeli upitnika za učenike, roditelje i nastavnike te DVD sa snimkama nastavnih različitih situacija na nastavi koje se mogu iskoristiti tijekom obrazovanja nastavnika. Drugi zbornik radova *Introduire le Portfolio européen des langues dans des classes croates et françaises de langues étrangères. De l'usage de la langue à la conscience linguistique* (2012) sagledava problematiku upotrebe EJP iznutra i izvana te sadrži radove koji se iz različitih perspektiva bave učenikovom samostalnošću, ulogom i funkcijom nastavnika i roditelja kao i DVD sa snimkama autentičnih situacija u nastavnoj

praksi, snimljenih u različitim obrazovnim kontekstima u hrvatskim i francuskim školama (Vrhovac, 2010: 7-8; Vrhovac, 2012a: 7).

Samovrednovanje je središnja aktivnost EJP-a budući da samostalni učenik mora biti u stanju preuzeti odgovornost za svoje učenje, upotrijebiti svoja znanja, vještine i umijeća kada si postavlja ciljeve učenja te mora biti u stanju promotriti i vrednovati plodove svoga učenja. U pogledu razvoja ličnosti učenika i njegovoga upoznavanja sa samovrednovanjem najvažniji dio EJP-a je *Jezična biografija*. U tom dijelu učenik može planirati svoje učenje u skladu s ciljevima koje želi postići te utvrditi i istaknuti svoje vještine i umijeća za svaki od jezika koje poznaje ili uči. U hrvatskoj se inačici *Jezična biografija* sastoji od dva dijela. U prvome se dijelu nalazi popis deskriptora za jezične kompetencije za svaki jezik koji poznaje ili uči i u njemu učenik može također zapisati svoja kulturalna iskustva u obrazovnom kontekstu ili izvan njega. U *Jezičnoj biografiji* učeniku se omogućuje promišljanje o pojedinim kompetencijama te kako riješiti neki problem povezan s time. Na taj način učenici sami vrednuju svoje stečene kompetencije, razvijaju svijest o procesu učenja i svoje viđenje upotrijebljenih aspekata stranoga jezika, povećavaju svoju motivaciju i samostalnost te stječu svoja višejezična i višekulturalna iskustva. EJP prati učenika tijekom svih njegovih aktivnosti, a zahvaljujući *Jezičnom životopisu* taj alat postaje nezaobilazni materijal u istraživanju sposobnosti cjeloživotnoga učenja (Vrhovac, 2012b: 76-79; Franić, 2012: 59-61). Nadalje, kao dopuna svjedodžbama i diplomama stečenim u okviru formalnih ispita, EJP pruža dodatne informacije o procesu učenja i razinama kompetencije svojega korisnika te omogućava poslodavcima, nastavnicima i roditeljima jasan uvid u sva njegova jezična znanja i interkulturalna iskustva (Jelić, 2012b: 195-196).

EJP nije nastao samo sa svrhom korištenja u školi i bilježenja etapa učenja jednoga ili više jezika već kako bi se objedinilo sve ono što učeniku, bez obzira na dob, omogućava obogaćivanje njegovog jezičnog znanja i znanja o drugim kulturama. To je alat koji nastavniku omogućava rad izvan razrednih okvira i dozvoljava mu da s učenicima iskušava različite načine učenja jezika i kultura (Wolf-Mandroux, 2012: 13-14). Jedno od provedenih istraživanja u okviru projekta pokazalo je da upotreba EJP-a u nastavi, između ostaloga, potiče same nastavnike na propitivanje vlastitoga rada te ih navodi na promjenu ustaljenih načina poučavanja stranoga jezika. Osim toga, nastavnici stječu uvid u stupanj samostalnosti učenika, njihove sposobnosti samoprocjene, razine svjesnosti o strategijama učenja jezika, interkulturalne svjesnosti kao i njihove sposobnosti da povezuju informacije iz stranih jezika koje uče i odrede razinu kompetencija za različite jezične aktivnosti (Mardešić, 2012: 230-233). Iz drugoga istraživanja provedenoga među hrvatskim nastavnicima proizlazi da su njihova

iskustva u radu s EJP-om pridonijela metakognitivnim aspektima učenja kao što su razvijanje jezične i metajezične svijesti te motivacije, ali i samostalnosti i oblikovanju ciljeva (Jelić 2012b: 211). Za bolje razumijevanje pedagoške svrhe toga dokumenta i veće koristi koju učenici mogu imati od njega važna je i uključenost roditelja u rad s EJP-om. Iako prema istraživanju dobar dio roditelja smatra da bi se trebao ispunjavati u školi, općenito su voljni pomoći djeci u radu kod kuće. Osim što je obrazovni alat, EJP je i učenikov osobni dokument za kojega on mora preuzeti odgovornost, a pri razvijanju samostalnosti mladoga učenika vrlo je važna roditeljska pomoć (Jelić, 2012a: 192-194).

Rezultati istraživanja kao i iskustva nastavnika u radu s učenicima i njihovim roditeljima tijekom projekta pokazali su da je pomoću EJP-a moguće razvijati autonomiju u učenju, da su učenici u stanju odrediti ciljeve i sadržaje učenja, ostvariti ih u zadanome vremenu te da su odgovorni i sposobni vrednovati svoja postignuća (Vrhovac, 2010: 8-9).

Autobiografija interkulturalnih susreta¹²⁴ polazi od pretpostavke da susret s pripadnikom neke druge kulture može pokrenuti proces promišljanja i preispitivanja samoga sebe. Stoga bi interkulturalni susreti mogli pospješiti ne samo promjenu stavova prema kulturnoj grupi Drugoga, već i kritičko vrednovanje vlastite grupe, što pak može dovesti do promjene načina (samo)identificiranja. Jedan od glavnih ciljeva AIS-a je ohrabriti i pomoći učenicima da interkulturalne susrete koje su ostvarili osobno upotrijebe za vrednovanje vlastitih identiteta. Interkulturalni susreti učenika ne ograničavaju se na iskustvo drugosti samo u učenju drugog ili stranoga jezika. Naime, oni takvo iskustvo stječu i u ostatku kurikula budući da se moraju upoznati sa sadržajem svakoga predmeta, a u tom slučaju je također riječ o iskustvu jezične prirode iako je ono manje očigledno na prvi pogled (Byram i sur., 2009: 14; Byram, 2009: 10).

Još jedan od praktičnih načina razvoja interkulturalne kompetencije je i etnografija u učenju stranoga jezika. Etnografija kao znanstvena disciplina je skupljačka i opisivačka djelatnost o ljudskim društvima i kulturi koja stvara podatke za etnološke analize, a njezina je svrha što vjerniji opis načina života pojedinih ljudskih skupina. Osnovna metoda je terenski rad što obuhvaća boravak u zajednici koju se proučava te prikupljanje podataka promatranjem, razgovorima i sudjelovanjem u životu proučavane skupine (HE). U učenju stranoga jezika podrazumijeva promatranje i interpretiranje jezičnog i kulturalnog ponašanja pripadnika

¹²⁴ *Autobiografija interkulturalnih susreta* (AIS), izvorno objavljena 2009. na engleskome (*Autobiography of Intercultural Encounters*) i francuskome (*Autobiographie de Rencontres Interculturelles*), je odgojno-obrazovni alat koji je Vijeće Europe namijenilo promicanju interkulturalnoga odgoja i obrazovanja. Komplet AIS-a sastoji se od mape za učenika, priručnika za učitelja, seta tekstnih kartica i seta ilustracija. AIS ne postoji u hrvatskoj inačici (Lujčić, 2015: 33-34, 39).

zajednice ili materijala jezika koji se uči, a ciljevi su poticanje komunikacije, kritičko promatranje vlastite i strane kulture. Ciljevi etnografije u nastavi stranih jezika su poticanje komunikacije u nastavi, kritičko promatranje vlastite i strane kulture. Osim toga, takav način rada tijekom kojega se usvajaju elementi strane kulture, pravila jezičnoga i kulturalnoga ponašanja može poslužiti kao priprema za komunikaciju s izvornim govornikom. Etnografski pristup može biti stvaran tako da se učenik uključi u neku zajednicu čiji jezik uči ili da tijekom posjeta stranoj zemlji vodi dnevnik ili bilježi kulturalne različitosti koje je prepoznao. Etnografsko istraživanje se može ostvariti i u razredu analizirajući elemente strane kulture u nastavnim materijalima, rješavajući virtualne kulturalne incidente, promatrajući ponašanje izvornih govornika uz pomoć medija ili stupanjem u kontakt preko društvenih mreža ili drugih aplikacija. Pri takvome pristupu važno je da učenici detaljno i sustavno promatraju i analiziraju svakodnevne pojave na terenu te da elemente strane kulture uvijek uspoređuju s vlastitom. Na taj se način uče primjećivati, razumjeti i prihvaćati kulturalne razlike te ispravljati negativne predodžbe i kritički se odnositi prema stereotipima. stereotipe učenika o stranoj kulturi (Bagić/Vrhovac, 2012: 431-434).

Glavni cilj stranojezičnoga obrazovanja nije izvorni govornik, jer onaj koji uči jezik stranu kulturu doživljava iz perspektive svoje vlastite, s njome je uspoređuje i preko nje je tumači, već samostalni, radoznali i objektivni interkulturalni govornik (Byram, Zarate, Vrhovac, Bagić, Petravić). Takav govornik u procesu učenja stranoga jezika razvija neophodne komunikacijske jezične kompetencije (jezične, sociolingvističke, pragmatične) ali zna i uočiti kulturalne znakove, kritički i objektivno im pristupati i vrednovati ih te uspješno sudjelovati i funkcionirati u različitim kulturalnim zajednicama.

Interkulturalni govornik je pripadnik više društvenih grupa i ima brojne društvene identitete, a svaka grupa ima svoj jezik ili jezični varijetet. Jer osoba može biti 'nastavnik', 'Nijemac', 'Parižanin' ili 'navijač Real Madrida', a osjećaj da pripada toj grupi proizlazi iz činjenice da govori njezin jezik/varijetet/žargon. U dinamičnom procesu cijeli se život stječu novi identiteti i ovladava novim jezicima (ili njihovim varijetetima). Ako toga postanemo svjesni, pojedinci mogu slobodno prelaziti iz jezika u jezik, iz identiteta u identitet čak u istom razgovoru. Stoga je svijest o vlastitom plurilingvizmu, koja se može steći uz pomoć nastavnika na jezicima školovanja, u svakom smislu korisna za sve (Byram, 2006: 5, 13).

Današnje europsko društvo je multikulturalno i multijezično zbog svoje društveno-povijesnih prilika, ali i suvremenog načina života. Ekonomske i svake druge migracije onemogućavaju monolitnost jedne (nacionalne) kulture, osobito u velikim gradovima. Osim toga, uslijed utjecaja novih tehnologija, medija, društvenih mreža i Interneta dolazi se u dodir s

kulturama potpuno različitima od one u kojoj smo odrasli i formirali svoje stavove. Stoga je interkulturalni pristup u cjelokupnom obrazovanju, tj. sposobnost snalaženja u dodiru s Drugim i Drukčijim, krajnji cilj svakoga obrazovanja. Stjecanje i razvijanje interkulturalne kompetencije stalan proces jer se i u materinskoj kulturi, u svakodnevnoj interakciji s drugima neprekidno susrećemo s različitim od vlastitoga i prisiljeni smo iznalaziti različite načine i strategije kako bismo ostvarili uspješnu komunikaciju. Učenje stranoga jezika svakako doprinosi usvajanju znanja, vještina, vrijednosti i svjesnosti o kulturnoj uvjetovanosti vlastitih stavova koje tek u dodiru i komunikaciji s drugim možemo kritički i ispravno vrednovati.

I.4.4.1. Književni tekst u okviru razvijanja interkulturalne kompetencije

Od vremena prvih civilizacija koje su zapisale svoju kulturu (sumerska, babilonska, egipatska) preko grčke, rimske i sve do modernoga doba, književni tekst je na neki način prisutan u učenju stranoga jezika. Bilo da je služio kao didaktički materijal u službi učenja pisanja i čitanja ili je njegovo čitanje, prevođenje i interpretacija bio gotovo jedini cilj učenja sve do suvremenih pristupa koji ga ponovno uvrštavaju u udžbenike u okviru strategija za razvijanje kako komunikacijske jezične kompetencije (jezične, sociolingvističke i pragmatične) ili općih kompetencija deklarativno znanje, sociokulturalno znanje, vještine i umijeća, “egzistencijalne” kompetencije, sposobnost učenja i heurističke vještine) (ZEROJ, 2005: 104-134).

Književni se tekst u ZEROJ-u kratko spominje u 4. poglavlju, *Korištenje jezikom i učenik/korisnik jezika*, odnosno u okviru komunikacijskih zadataka i svrha komunikacije kao „estetsko korištenje jezika“. Takvo maštovito i umjetničko korištenje jezika je važno u obrazovnom kontekstu, ali i samo po sebi. Estetske aktivnosti mogu biti produktivne, receptivne, interaktivne i posredničke, te usmene ili pismene. One obuhvaćaju aktivnosti poput pjevanja, prepričavanja i obrade priča, slušanja, čitanja, pisanja i govorenja izmišljenih tekstova (uključujući i audiovizualne tekstove, stripove, priče u slikama itd.), glumljenje te produkcije, recepcije i izvođenje literarnih tekstova (čitanje i pisanje tekstova te izvođenje i gledanje/slušanje recitala, drama, opera i sl. Autori napominju da tako kratka obrada onoga što čini okosnicu proučavanja jezika u srednjem i visokom obrazovanju proizlazi iz toga što proučavanje literature pokriva mnogo širi obrazovni kontekst od čisto estetskoga (ZEROJ, 2005: 56-57).

U ljestvici za samoprocjenu zajedničkih referentnih stupnjeva koji sadržava deskriptore za jezične vještine (slušanje s razumijevanjem, pisanje, slušanje, čitanje, govor: monolog i interakcija, pisanje) književni se tekst neizravno spominje na razini B1 u kategoriji 'govor' pod govornom produkcijom („Mogu ispričati priču ili prepričati sadržaj knjige ili filma te opisati svoje reakcije.“), a na razini B2 u kategoriji 'razumijevanje' pod vještinom 'čitanje' („Mogu razumjeti dugačke i kompleksne činjenične i književne tekstove te prepoznati stilske različitosti.“). Na C razini o njima se govori u kategoriji razumijevanje i pisanje: na C1 pod 'čitanje' („Mogu razumjeti dugačke i kompleksne činjenične i književne tekstove te prepoznati stilske različitosti.“). Na razini C2 pod vještinom 'čitanje' („Mogu bez poteškoća čitati sve vrste tekstova, uključivši apstraktne, strukturno ili lingvistički složene tekstove poput priručnika, specijaliziranih članaka i književnih djela.“) i 'pisanje' („Mogu pisati sažetke i prikaze stručnih ili književnih djela.“). U ljestvicama koje se odnose komunikacijske jezične aktivnosti i strategije, odnosno na stupnjevanje aspekata produktivnih aktivnosti i strategija, književni se tekst spominje posredno na razini B1 pod aktivnostima govorne produkcije („Monološko izlaganje: opisivanje iskustva – Može prepričati radnju neke knjige ili filma i opisati svoje reakcije.“). U aktivnostima pisane produkcije o književnosti se (opet posredno) govori na razini B2 („Kreativno pisanje – Može napisati osvrt na knjigu, film ili predstavu.“) (ZEROJ, 2005: 26-27, 58-59, 63).

Budući da je od izdavanja ZEROJ-a proteklo gotovo 20 godina, pojavila se potreba nadopuna deskriptora za područja koja nisu bila pokrivena u opisnim ljestvicama u izdanju iz 2001. Riječ je o medijaciji, online interakciji, višejezičnoj i višekulturalnoj kompetenciji te reakciji na kreativni tekst, izrađene su i verzije za mlađe učenike, znakovne jezike, a detaljnije su razrađeni deskriptori za razine A1 i C1. Stoga su u dopunskom izdanju dodane nove opisne ljestvice deskriptora koje se odnose komunikacijske jezične aktivnosti i strategije, odnosno pod receptivne aktivnosti i strategije dodane su tri nove ljestvice povezane s kreativnim tekstom i književnošću: čitanje kao aktivnost u slobodno vrijeme (čisti receptivni proces), izraziti vlastitu reakciju na kreativne tekstove (manje intelektualne, niže razine) te analiza i kritika kreativnih tekstova (intelektualne, više razine) (CEFR, 2017: 50-51, 159).

Čitanje kao aktivnost u slobodno vrijeme uglavnom počiva na književnim tekstovima te se stoga više deskriptora u toj ljestvici odnosi na književnost. Književnost nastoji izazvati reakciju, a to se uvijek potiče i u učenju stranoga jezika. Mogu se razlikovati četiri klasična tipa reakcije: sudjelovanje (osobna reakcija na jezik, stil ili sadržaj, zanimanje za neki od aspekata djela, za lik ili za neku od njegovih karakteristika); interpretacija (pridavanje smisla ili važnosti nekim aspektima djela kao što su sadržaj, motivi, likovi, motiviranost likova, metafore, itd.);

analiza (analiziranje nekih aspekata djela kao što su jezik, književna sredstva, kontekst, likovi, odnosi među njima i sl.) te vrednovanje (kritička prosudba tehnike, strukture djela, umjetnikova viđenja, značenja djela, itd.). Temeljna razlika između prvih (sudjelovanje i interpretacija) i drugih dviju kategorija (analiza i vrednovanje) leži u tome što su sudjelovanje i interpretacija s kognitivnog stanovišta mnogo jednostavnije od zahtjevnije analize i/ili vrednovanja pa su stoga predložene dvije različite skale. Ljestvica što se odnosi na *iskazivanje vlastite reakcije na kreativne tekstove (uključujući i književnost)* odražava pristup prisutan u obrazovnom sustavu i kod odraslih čitatelja. Naglasak je na izražavanju dojma koje neko djelo ostavlja na korisnika/učenika kao pojedinca, a ključni pojmovi prisutni u toj skali su objašnjavanje onoga što se korisniku/učeniku u djelu sviđa i onoga što ga u njemu zanima, opisivanje likova i objašnjavanje zbog čega se s nekima mogu poistovjetiti, uspostavljanje veza između nekih aspekata djela i vlastitih iskustava, povezivanje doživljaja i osjećaja te osobna interpretacija djela kao cjeline ili nekih njegovih aspekata. Na nižim razinama (A1, A2, B1) korisnik/učenik može reći sviđa li mu se djelo, reći što osjeća, govoriti o likovima te uspostaviti veze s djelom i vlastitim iskustvom. Na razini B2 korisnik/učenik upotrebljava složeniji jezik i daje detaljnije opise pa može dati opširnija objašnjenja, komentirati formu i stil te dati svoju interpretaciju nekoga zapleta, likova ili sadržaja neke priče, romana, filma ili kazališnoga komada. Na razini C1 može opisati svoje doživljaje određenih elemenata djela i objasniti njihovo značenje, izložiti svoje tumačenje nekoga lika (njegovo psihičko ili emocionalno stanje, razloge njegovih postupaka i posljedice) te može dati vlastitu interpretaciju nekoga zapleta, likova ili sadržaja neke priče, romana, filma i kazališnoga komada. Za razinu C2 nema deskriptora. *Analiza i kritika kreativnih tekstova (uključujući i književnost)* odnosi se na pristup u višim razredima gimnazija i na sveučilišnu razinu te uključuje formalnije, intelektualnije reakcije. Analizirani aspekti uključuju značenje događaja u romanu, pristupe istoj temi u različitim djelima i druge poveznice između tih djela, do koje se mjere neko djelo povinuje konvencijama te vrednovanje širega konteksta djela. Ključni su pojmovi u ljestvici usporedba različitih djela, davanje mišljenja na temelju nekoga djela te kritičko vrednovanje djela što uključuje i uspješnost upotrijebljenih tehnika. Za razine A1 i A2 ne postoje deskriptori, a do razine B2 naglasak je više na opisu nego na vrednovanju. Na toj razini korisnik/učenik može analizirati sličnosti i razlike među djelima, dati motivirano mišljenje i uzeti u obzir druge točke gledišta. Na razini C1 analiza postaje nijansiranija i korisnik/učenik može dati kritičko mišljenje u odnosu na različite vrste tekstova, među kojima su i tekstovi iz različitih razdoblja i različitih žanrova, može procijeniti do koje mjere djelo slijedi žanrovske konvencije, koja stilska sredstva upotrebljava te može opisati i komentirati način na koje djelo uključuje publiku. Na C2 razini

korisnik/učenik može prepoznati najfinije jezične i stilističke nijanse, rasvijetliti konotacije te se kritički osvrnuti na način i u koju se svrhu struktura, jezik i retorička sredstva upotrebljavaju književnome djelu (CEFR, 2017: 112-114).

U suvremenom multikulturalnome i globaliziranome društvu učenje stranoga jezika je uključeno u interkulturalnu nastavu koja predviđa multidisciplinarni pristup i didaktiku usmjerenu na djelovanje. Stoga i književni tekst ponovno dobiva svoj prostor u učenju stranoga jezika iako sada više ne kao krajnji cilj stranojezičnoga obrazovanja, već kao glotodidaktički instrument koji je zbog svojih kulturno-civilizacijskih sadržaja te formalnih, stilskih i jezičnih karakteristika pogodan za analizu iz više perspektiva. Danas više ne postoji nikakva sumnja o potrebi upotrebe književnih tekstova u nastavi stranoga jezika jer u (poželjno) interkulturalno obrazovanje osim stranih jezika spadaju i materinski jezik te klasični jezici (tamo gdje je to moguće). Sveobuhvatni jezični odgoj, na kojega se književni odgoj samo nastavlja, bi preko svojih formativnih ciljeva trebali pružiti ne samo kritičke i jezične instrumente potrebne za razumijevanje književnoga teksta, već i pomoći u otkrivanju zadovoljstva čitanja i potrebe za čitanjem, razvijati kritički osjećaj te poticati radoznalost.

I.4.4.2. Jezični i književni odgoj u učenju stranih jezika

Talijanski glotodidaktičari su u drugoj polovici 20. st. uglavnom djelovali u smjeru komunikacijsko-odgojnoga okvira koji objedinjuje pragmatično-komunikacijski pristup anglosaksonske tradicije i psiho-pedagošku tradiciju romanskih jezika te su i nakon objavljivanja ZEROJ-a nastavili istraživanja u tom pravcu jer se on u mnogočemu podudara s njegovim osnovnim smjernicama.

Pojam jezičnog odgoja u Italiji prvi se puta službeno spominje 1979. godine u nastavnim programima za srednje škole, a nastavlja se razrađivati u kasnijim obrazovnim dokumentima i školskim kurikulumima, u okviru dokumenta *Programmi, orari di insegnamento e prove di esame per la scuola media statale*. U tom se dokumentu, između ostaloga, navodi da je učenje talijanskog jezika dio šireg okvira jezičnog obrazovanja i da nastoji omogućiti učeniku upotrebu jezika u svim njegovim raznovrsnim funkcijama i oblicima. Nadalje, jezični odgoj razvija i njegove kritičke sposobnosti jer se čovjek koristi uglavnom jezikom kako bi organizirao vlastito shvaćanje stvarnosti te kako bi je priopćio, izrazio, interpretirao. Strani jezik u širem okviru jezičnog odgoja pridonosi usvajanju izražajnih i komunikacijskih sposobnosti učenika. Preko

kontakta s različitim povijesnim, društvenim i kulturnim stvarnostima koje poznavanje stranoga jezika omogućava, šire se kulturne, društvene i civilizacijske spoznaje.

Cilj učenja stranog jezika nije samo ovladavanje jezikom kao sredstvom ili pak utilitaran kako bi se ovladalo nekim sredstvom komunikacije za ostvarivanje praktičnih ciljeva, nego je učenje stranog jezika i formativno jer kao krajnji cilj ima razvijanje interkulturalnog razumijevanja i prakse. S obzirom da se putem jezika i u jeziku uobličavaju misli i organiziraju različite vrste i razine diskursa – od općeg jezika do književnog i jezika različitih znanstvenih disciplina – poznavanje više jezika je temeljno sredstvo kognitivnog razvoja¹²⁵ (Porcelli, 2013: 12-14). Formativna uloga poznavanja nekog stranog jezika u općem obrazovanju pojedinca ostvaruje se kroz glavne ciljeve kojima bi svako učenje stranoga jezika trebalo težiti: samoostvarivanje subjekta, njegova akulturacija (koristiti jezik na društveno prihvatljiv način, dijeliti vrijednosti, norme i ponašanje stranog, a sada bliskog naroda, naučiti jesti i odijevati se po modelima nove grupe), socijalizacija (uključivanje-prihvatanje subjekta u novu grupu) te jezično-kulturalni relativizam (prihvatanje, razumijevanje i vrednovanja različitosti). Produžetak jezičnog odgoja bio bi književni odgoj u smjeru formativnih ciljeva (Freddi, 2002: 33-35).

U drugoj polovici 20. st. udžbenici stranih jezika sadržavali su bogat izbor odlomaka iz originalnih književnih djela u svrhu davanja kulturno-civilizacijskog konteksta jezika. Tako su se često situacije iz svakodnevnog života ilustrirale tekstom nekog književnog klasika pa bi se npr. za život na selu uzeo neki odlomak iz novela Giovannija Verge.¹²⁶ Nadalje, književnom tekstu na stranom jeziku pristupalo se kao i onom na materinskom jeziku ne vodeći računa o tome da učenik nije dovoljno razvio sve jezične i izvanjezične kompetencije potrebne za njegovo razumijevanje pa je stoga takav pristup djelovao demotivirajuće. Nakon prodora strukturalističkoga pristupa učenju stranome jeziku, književni tekst gotovo potpuno nestaje iz njih i zbog jezika kojim je pisan, a koji se znatno razlikuje od svakodnevnoga govora.

Međutim, talijanski glotodidaktičari, kao niti oni francuski, nisu do kraja prihvatili pragmatički pristup anglosaksonaca te se stoga nikada nisu u potpunosti odrekli književnog

¹²⁵ U okviru kognitivne orijentacije Byram povezuje stranojezičnu interkulturalnu kategoriju 'znanja' sa sadržajima građanskoga odgoja kao što su životno okruženje, društvo, demokratizacija i globalizacija (Petračić, 2016: 48), a ZEROJ ističe da je osnovna zadaća jezičnoga obrazovanja stvoriti motiviranog i kompetentnoga 'korisnika/učenika' stranog jezika.

¹²⁶ Giovanni Verga (1840.-1922.), talijanski književnik, autor novela i romana, smatra ga se najistaknutijim predstavnikom verizma. Maksimalno težeći impersonalnosti naratora, piše o sicilijanskim težacima i ribarima, o 'poraženima', žrtvama neumoljivih mehanizama sudbine i borbe za opstanak. Između ostaloga, napisao je romane *I Malavoglia* (1881.) i *Mastro Don Gesualdo* (1889.) te zbirka novela *La vita dei campi* (1880.) i *Novelle rusticane* (1883.) od kojih je neke preradio u kazališne komade. Najpoznatiji je *Cavalleria rusticana* (1884.), koji je potom ga je uglazbio P. Mascagni, te *La lupa* (1896.).

teksta u udžbenicima i nastavnim materijalima. Uostalom, “visoka kultura” i gramatičko-prijevodna metoda se upotrebljavala u jezičnim gimnazijama i na sveučilištima još dugo nakon PSLS-a.¹²⁷

Evolucija statusa književnog teksta u učenju francuskoga kao stranog jezika može se pratiti preko udžbenika sastavljenih prema određenim metodama. Iz toga proizlazi razdoblje veličine, dekadencije i preporoda. Ta se “veličina” odnosi na to da je u nekim metodama cijela knjiga posvećena francuskim autorima¹²⁸. Francuska književnost za strance 60-ih je godina usredotočena na autora kao predstavnika nacije, 70-ih se sve vrti oko teksta, a književni su tekstovi, pod utjecajem strukturalizma, grupirani po temama. Kao dokaz modernosti 1980-ih se nudi panoramski prikaz. Književnost se shvaća kao cilj učenja jezika, čitanja su detaljna te se zanimaju i za formu kao i za smisao (utjecaj strukturalizma), tekst se čita u dubinu, interpretira, diskutira se o njemu, podvrgava ga se kritičkom čitanju i tu treba tražiti začetak ideje o načinu poučavanja preko kojega se “otkriva književni tekst”, a koji će od 90-ih razvijati francuski glotodidaktičari. U razdoblju “dekadencije” književni tekst nije u potpunosti nestao, pojavljuje se na 3. stupnju francuskih metoda učenja ali je relativno rijedak te, kada ga se i citira, to je u službi ilustracije neke teme unutar učenja, pojava u društvu i sl. Ponekad bi književni tekst stavili zbog njegovog autora, ponekad zbog njega samoga, ponekad bi ga osakatili, vrlo je često bio nerazumljiv, ali nikada nije uvršten zbog svoje literarnosti. Krajem 80-ih književni tekst se ponovno otkriva, ponajprije zahvaljujući zanimanju za čitanje na tragu radova njemačkog teoretičara Hansa Roberta Jaussa o estetici recepcije, a potom zbog njegove “grade”. Na naprednim razinama nekih metoda opet postaje polazna točka poučavanja te ga se analizira prema klasičnim književnim postupcima. U drugim metodama je integriran u elemente kulture i civilizacije, no zadržava u potpunosti svoju formalnu i sadržajnu specifičnost. Također se vraća na više stupnjeve učenja, ali zajedno s drugim oblicima umjetničkog izražavanja. Ipak, u to vrijeme većina nastavnika francuskog kao stranog jezika nema običaj poučavati književnost, a niti su obrazovani da to rade. Svaka se metoda, svjesno ili ne, oslanja na neku književnu teoriju: biografska kritika odgovara metodama koje privilegiraju pisca, strukturalizam onima koje zanima samo tekst, a estetika recepcije onima koji važnost pridaju sudjelovanju čitatelja (Naturel, 1995: 17-20).

¹²⁷ *Progetto Speciale Lingue Straniere* Vidi bilješku 106.

¹²⁸ Bruézière, Maurice/Mauger, Gaston (1957). *La France et ses écrivains*. Paris: Hachette - četvrta knjiga metode *Cours de langue et de civilisation française* (Hachette, 1953.), Capelle, Janine i sur. (1972). *Textes littéraires*. Paris: Hachette – četvrta knjiga metode *La France en directe* (Hachette, 1969.), Bruézière, Maurice/Mauger, Gaston (1980). *Page d'auteurs contemporains*. Paris: Hachette – četvrta knjiga metode *Le Français et la vie* (Hachette, 1971.).

Sredinom 90-ih godina talijanski glotodidaktičari (Freddi, Porcelli, Falaschi, Cardona, Pichiassi, Balboni) daju teorijske i metodološke smjernice za (ponovnu) upotrebu književnog teksta u učenju stranoga jezika u okviru komunikacijsko-formativnog pristupa. Polazi se od toga da je on uvijek jezični tekst kojega od ostalih vrsta tekstova izdvaja njegova literarnost, a kultura je temeljna pretpostavka budući da je jezično obrazovanje ključ za razumijevanje drugih kultura te je ono dio općeg, šireg, obrazovanja. Od tada pa nadalje književni tekstovi su prisutniji u samim udžbenicima namijenjenim učenju talijanskog kao stranog jezika. Osim toga, tiska se velik broj izdanja antologijskoga karaktera (osobito s naglaskom na 20. stoljeće), klasika talijanske književnosti s razrađenim aktivnostima za upotrebu njihovih tekstova u nastavi, povijesti književnosti s opširnim kritičkim aparatom pa čak i žanrovske skupine djela (kriminalistički, ljubavni, povijesni roman, priče za djecu) namijenjen isključivo strancima koji uče talijanski kao strani jezik.

Unatoč velikom broju izdanja književnosti za strance, i vraćanja književnoga teksta u učenje stranog jezika, nije uvijek do kraja definirano s kojim se ciljem upotrebljava u nastavnom procesu te služi li samo kao čisti ukras, upotrijebljen za ilustriranje ciljeva, lingvističke ili civilizacijske prirode, dvaju tradicionalnih polova poučavanja stranog jezika. Odgovornost za to leži i na didaktičarima, većinom lingvistima, ali i onima koji se bave književnošću jer baš oni vrlo često pokazuju nezainteresiranost za tu disciplinu koja za njih ostaje loše definirana i koja, prije svega, nije stekla svoj društveni ugled (*lettres de noblesse*) (Naturel, 1995: 3).

S obzirom da čitanje-razumijevanje književnosti na stranom jeziku nije više glavni cilj kao kod tradicionalne gramatičko-prijevodne metode, u okviru koje se obrazovala većina nastavnika koji su 90-ih još uvijek radili po školama, a strukturalistički i situacijski pristupi nisu upotrebljavale književni tekst jer ga nisu smatrale "izvornim" tekstom, bilo je potrebno dati nove smjernice za njegovu upotrebu u nastavi. U Italiji 1994. izlaze četiri udžbenika glotodidaktike¹²⁹ što govori o punom sazrijevanju te discipline, ali i o nužnosti da se kritički i znanstveno odrede teoretske i praktične smjernice poučavanja stranog jezika. U tom promišljanju glotodidaktičkih ciljeva i strategija, primjerenih potrebama masovne kulture, književni tekst je dobio novu ulogu u širem okviru jezičnoga obrazovanja pojedinca.

I francuski se glotodidaktičari istovremeno bave odgojnom dimenzijom učenja stranoga jezika i kulture. Govori se o „načinu poučavanja kulture i civilizacije“ te predlažu različite

¹²⁹ Ciliberti, Anna. *Manuale di glottodidattica*, Firenze: La Nuova Italia; Freddi, Giovanni. *Glottodidattica: fondamenti, metodi e tecniche*, Torino: UTET Libreria, G. Porcelli, *Principi di glottodidattica*, Brescia: La Scuola; Balboni, Paolo. *Didattica dell'italiano a stranieri*, Roma: Bonacci.

strategije i modele kako bi učenje stranog jezika paralelno razvijalo i jezičnu i interkulturalnu kompetenciju (Byram, 1992). U tome i književni tekst ima značajnu jer on se može upotrijebiti za jezično usavršavanje, stjecanje znanja o književnosti te pristup kulturi i civilizaciji. Pri tome treba imati na umu da na području književnosti sve počinje intuicijom i sve je pitanje senzibiliteta, subjektivnosti, kreativnosti, pojmova koji vrlo teško ulaze u „pedagoške kalupe“. Stoga je zadatak “načina poučavanja književnog teksta” da pribavi instrumente analize, sugerira postupke, predlaže primjere za primjenu, tako da se učenik može jednako dobro suočiti s fragmentom teksta, onakvim kakvoga ga može pronaći u nekom od udžbenika bez obzira na metodu, kao i s cjelokupnim djelom. Na satu stranoga jezika učenika treba uvesti u književnost tako da se istaknu tri sastavna dijela književnoga teksta: njegovo jezično porijeklo, njegova literarnost te njegova kulturna dimenzija (Naturel, 1995: 3-25).

Freddi vidi književni odgoj kao produžetak jezičnog odgoja u obrazovnom smislu. To je istovremeno kulturno i estetsko iskustvo koje približava učenika stranicama velikih autora nakon što je on dostigao zadovoljavajuću razinu znanja općeg jezika. U tom se iskustvu susreću barem tri funkcije: komunikacijska (čitatelj preko teksta komunicira s autorom), matetička (omogućuje čitatelju da shvati sadržaj teksta na različitim mogućim razinama teksta) i poetička funkcija (očituje se u uživanju-procjenjivanju estetske vrijednosti teksta) (Freddi, 2002: 33-36). I Porcelli smatra da se književnost na stranom jeziku treba poučavati kao i onu na materinskom jer je to dio jezičnog odgoja. No, tu postoji i jezična barijera te pri ponovnom utvrđivanju vrijednosti literarnosti, na stranom jeziku ali i na materinskom ili klasičnim jezicima, književni tekst treba uključiti u nastavu tek onda kada učenici mogu razumjeti njegovu literarnost u odnosu na druge vrste teksta i istinski uvažavati estetsku vrijednost djela, a ne tek samo razumjeti napisano. Posezanje za autorskim tekstom ima smisla samo ako je vezano uz potragu za književnim specifikumom, ma koliko ta potraga bila ograničena dobi i kulturom učenika. Navodi nekoliko pristupa poučavanju književnosti u okviru učenja stranog jezika:

1. povijesno-biografsko-antologijski pristup – naglasak je na povijesti strane književnosti s mnoštvom bio-bibliografskih podataka, a s malo prostora za čitanje tekstova; najprije se rade najstariji tekstovi a oni su najteži s jezičnog stajališta; vrlo je ograničavajući jer tretira žive jezike kao mrtve.
2. pristup preko književnih vrsta – poznavanje vrste teksta uvelike olakšava njegovo razumijevanje i izvan jezičnih barijera (dijete dobro razlikuje bajku od npr. opisa događaja koji se zbio jučer); mogu se usporediti društveno-povijesna razdoblja s dominantnim književnim vrstama pa se tako mogu uspoređivati nacionalne i strane književnosti; tim pristupom krenulo se prema vrednovanju tekstualnosti.

3. pristup prema tematskim sadržajima – omogućava da se pokaže kako velike vjerske, filozofske, odgojne i društvene teme čine književni tekst uvijek aktuelnim.

Drukčije poimanje toga što je književnost sa sobom donosi i novu ideju o *stvaranju književnosti* te stoga predlaže didaktički itinerer koji „počinje od autorovog teksta, preko ekstenzivnog¹³⁰ do intenzivnog¹³¹ čitanja, od recepcije do produkcije (...)“ U tu svrhu predlaže šest koraka koje je već ranije razradio Balboni: aktivnosti koje prethode čitanju, ekstenzivno čitanje, ispunjavanje predloška za čitanje (*scheda di lettura*), intenzivno čitanje, istraživanje “izvan teksta” i vrijednosti teksta (prema Balboni, 1989: 98¹³²). Na taj se način stječe i književna kompetencija, koju bi učenici trebali razvijati preko približavanja književnom tekstu na materinskom jeziku, kao i tekstualna kompetencija (Porcelli, 2013: 174-177).

Balboni se još od 80-ih godina bavio književnim tekstom kada se u poučavanju stranih jezika u Italiji nametnula radikalna promjena perspektive poučavanja jezika odnosno kada u središte zanimanja dolazi književni tekst sa svojim posebnostima i odnos između teksta i kulturnog konteksta iz kojega je potekao. Povijest književnosti, na kojoj je dugo bio naglasak, postaje cilj do kojega treba stići, a ne više polazna točka. Dvadesetak godina kasnije on upozorava na prirodu književnoga teksta u kontekstu tradicije 20-og stoljeća i na odnosu na ono što on postaje u Babilonu globalnih medija. Polazi od dvostruke premise: 1) u svakoj tekstualnoj taksonomiji 'književni tekst' je istaknut kao različit od ostalih tipova teksta, te stoga nepoznavanje takve vrste teksta čini nekompletnom jezičnu kompetenciju, osnovnu sastavnicu komunikacijske kompetencije; 2) u svakom funkcionalnom modelu, pod različitim imenima, pojavljuje se 'poetska funkcija' i ne poznavati je čini nepotpunom pragmatičku, funkcionalnu kompetenciju kao temeljni element komunikacijske kompetencije. Balboni smatra da se primjeri književnog teksta trebaju u udžbenike uvoditi u odnosu na dob, a ne na iskazane interese (npr. u udžbenicima za strukovne škole ga nema) jer ne može se ne željeti znati nešto što se ne poznaje. Iznimno je važno da ih bude u onima za učenike osnovnoškolske dobi jer se tu odvija prvi doticaj s književnošću. Uvrstiti književni tekst djeci znači predstaviti tekstove koji su snažno obilježeni na planu strukture (npr. tekstovi podijeljeni prema Proppovoj morfološkoj shemi) ili fonologije (dječje pjesmice, brojalice). Iako će se najveći dio će se odvijati na materinskom jeziku, doprinos stranoga jezika sastoji se u proširivanju obzora. Tekstovi na stranom jeziku služe tome da se primijeti kako se književni tekst udaljuje od onoga svakodnevnoga u svim jezicima, te je stoga pojam 'literarnosti' univerzalan. U toj dobi odvija

¹³⁰ Kao cilj ima globalno razumijevanje teksta uz ignoriranje nepoznatih riječi.

¹³¹ Kao cilj ima stopostotno razumijevanje teksta, riječ po riječ te podrazumijeva upotrebu rječnika.

¹³² Balboni, Paolo E. (1989). *Microlingue e letteratura nella scuola superiore*, Brescia: La Scuola.

se “približavanje” književnome tekstu više nego pravo poučavanje njegovih obilježja pa bi se baš stoga trebalo sustavno raditi na njemu ako se želi formirati osobe koje će se biti u stanju suočiti s takvim tekstom kasnije. Nadalje, za učenike srednjih škola¹³³ i gimnazija je bitno naučiti *čitati*, u najdubljem smislu riječi, književne tekstove. I nije tu riječ samo o „poučavanju čitanja književnih tekstova“ već o prelaženju na “književni odgoj”, zajedno s nastavnicima materinskog jezika (talijanskog), drugog stranog jezika i, tamo gdje je to moguće, s nastavnicima klasičnih jezika. “Odgajati” za književnost znači otkriti učenicima doprinos koji ona može ponuditi njihovom samodokazivanju i kulturizaciji (*culturizzazione*) te sazrijevanju sposobnosti kritičkoga mišljenja. Književni tekstovi u toj dobi ne nude učenicima samo potvrdu činjenice da je literarnost univerzalna, već im i pokazuje kako se ona ostvaruje na osobit način u odnosu prema kulturnoj tradiciji, obilježjima pojedinih jezika kao i novim medijima preko kojih se suvremeni svijet izražava. Također ističe važnost književnog teksta i na tečajevima za odrasle jer je to široka publika koja se neprestano povećava. Oni obično u profesionalnom ili privatnome životu nisu imali ili nemaju veze s književnošću. Njih ne treba poučavati “voljeti” književnost već im dati koherentnost i sistematizaciju njihovih iskustava, ponuditi im kritičku osnovu na kojoj će tkati potku vlastitih čitanja, dajući im instrumente za analizu, ali ponajviše gradeći onaj povijesni i kulturni hipertekst koji im često nedostaje. “Glotodidaktički” cilj poučavanja književnosti sastoji se u tome da se učenika nauči opažati formalne karakteristike teksta, no “odgojni” ciljevi tog poučavanja su složeniji. Književni odgoj mora nastojati otkriti zadovoljstvo čitanja, potrebu za čitanjem, razviti kritički osjećaj te izazvati znatiželju, ali i dati i kritičke i jezične instrumente. S obzirom na ciljeve koje si književni odgoj postavlja, Balboni smatra da bi u skladu s tim postavkama trebalo odabirati korpus koji bi se uvrštavao u udžbenike i priručnike te zaključuje da je književni odgoj u „suvremenome Babilonu“ stranica koju tek treba napisati (Balboni, 2002: 138-146).

Književnost u procesu učenja stranoga jezika kao dio jezičnoga i književnoga odgoja pojedinca osobito je važna danas u procesima migracija tj. odnosno za one koji uče strani jezik kao drugi jezik. Ovisno o zakonskoj regulativi, djeca imigranata ili djeca imigranti trebaju biti uključeni u razrede koje odgovaraju njihovoj dobi¹³⁴ što znači da se neizvorni i izvorni govornici nalaze u istom razredu. Iako su tečajevi talijanskog jezika za strance usmjereni na razvijanje receptivnih i produktivnih jezičnih vještina te kulture koja ih uvjetuje, u njima književnost još uvijek zauzima malo prostora. Nadalje, u okviru talijanskih školskih institucija

¹³³ U Italiji postoje *scuola media* i *scuola media superiore* nakon kojih se ide u gimnazije, umjetničke ili strukovne škole.

¹³⁴ U Italiji je to temeljem Odredbe Predsjednika republike iz 1999. (DPR 394).

podrazumijeva se da novopridošla djeca-stranci sudjeluju u istim aktivnostima kao i italofoni govornici. Stoga bi u nastavi talijanskog kao drugog jezika trebalo pridavati više važnosti čitanju književnih tekstova kako bi neizvorni govornici mogli pratiti školski kurikulum. Osim toga, preko kulturnih koncepata koji se u tekstu neizostavno pojavljuju i u okviru kojih se i ostvaruje razumijevanje u višejezičnom kontekstu, olakšalo bi se mentalno otvaranje neizvornih govornika te bi se tako pridonijelo njihovom lingvističko-kulturnom obogaćivanju. U postojećim udžbenicima za tečajeve stranih jezika stranim se učenicima daje ograničeni pristup Kulturi jer se osim aktivnosti kojima se razvijaju metalingvističke kompetencije, u njima obrađuju teme o kojima mogu saznati u svakodnevnom životu. Nadalje, Italija je više od gramatike, a i nije samo pizza, Sanremo i nogomet, a to "više" je sadržano u književnosti (Favata, 2016: 137-138). Književni tekst se može upotrijebiti kao polazna točka u obogaćivanju učenja stranoga jezika „poput prastarog roga obilja čak i kad je upotrijebljena u lingvističke ciljeve ili kao elicitacija za razgovor ili kako bi ilustrirala kulturu i svakodnevni život zemlje čiji se jezik uči, književno pismo nudi prekrasno bogatstvo koje je u stanju osvojiti čak i onog čitatelja koje ga jedva dešifrira (Ardissino/Stroppa, 2009: 15 prema Favata, 2016: 139).¹³⁵ Osim toga, književni tekst se može upotrijebiti za leksičko obogaćivanje zahvaljujući novim riječima upotrijebljenim u ispravnom kontekstu te za uklanjanje kulturnih barijera, osobito kada se naiđe na riječi s izrazitim „kulturnim nabojem“. Naime, leksik nekoga jezika ne obuhvaća samo pojedine riječi već i izraze ili poslovice koji su postali dijelom pisanog i govornog jezika, a koje su neizvornim govornicima gotovo nerazumljive. Posebna kategorija riječi je ona koju Robert Galisson¹³⁶ definira kao MCCP (*mots à charge culturelle partagée – parole a carica culturale condivisa*), riječi tj. riječi kulturnoga naboja koje su razumljive u okviru neke zajednice odnosno, njihovo značenje proizlazi iz kulturnoga konteksta. Zajednički kulturni naboj mogu predstavljati i mnogobrojni književni citati koji su ušli u jezik svakodnevnice i koje lako mogu usvojiti i nedovoljno obrazovani izvorni govornici, npr. „nel mezzo del cammin di nostra vita“ – na pola puta nečega ili govoriti nekome da je 'Don Abbondio' kako bi se naznačio strah i kukavičluk manzonijanskoga župnika¹³⁷ (Favata, 2016: 146).

¹³⁵ Vidi Ardissino, Erminia/Stroppa, Sabrina (2009). *La letteratura nei corsi di lingua: dalla lettura alla creatività*. Perugia: Guerra Edizioni.

¹³⁶ Galisson, R (1988). Cultures et lexicultures. Pour une approche dictionnaire de la culture partagée. *Annexes de Cahiers de linguistique hispanique*, vol. 7, str. 325-341.

¹³⁷ U hrvatskom kontekstu to mogu biti npr. 'Lijepa Naša', 'kad se male ruke slože', 'nit' je snijeg, nit' su labudovi', 'mili Bože kud sam zaš'o.

I.4.4.3. Književni tekst kao dio kulturno-civilizacijskih sadržaja u okviru glotodidaktičkih metoda i pristupa

U prethodnom prikazu metoda i pristupa vidljivo je da se tijekom procesa učenja stranog jezika nije uvijek pridavala jednaka pažnja elementima kulture i civilizacije. Od 50-ih godina kulturalna pogreška postaje jednako neprihvatljiva kao i ona gramatička. No, ti elementi ipak nisu nikada bili potpuno izbačeni iz poučavanja stranog jezika jer oni su, zapravo, dio općih ljudskih kompetencija koje pridonose sposobnostima komuniciranja korisnika jezika. Nadalje, već sam više puta istaknula da se i sam koncept kulture mijenjao u skladu s ciljevima učenja stranog jezika te da je do komunikacijsko-situacijskih pristupa pojam 'kultura' u učenju stranih jezika podrazumijevao "visoku kulturu" ili Kulturu (književnost, filozofiju, umjetnost), a onda se postupno počeo odnositi na "način života" zajednice govornika nekoga jezika. Također su se mijenjali i položaj i uloga književnoga teksta – od cilja i sredstva učenja stranoga jezika preko izbacivanja kao neprikladnoga do ponovne prisutnosti kao jednoga od mnogobrojnih jezičnih varijanti nekoga jezika.

Tradicionalno poimanje ciljeva učenja stranoga jezika vidjelo je formativnu vrijednost jezičnog odgoja u približavanju književnim djelima. Međutim, jednako je tako formativna i analiza povezanosti jezika i kulture užem smislu, povezanost jezika svakodnevnice i onoga u neknjiževnim tekstovima, u posuđenicama i kalkovima te u bezbrojnim drugim vidovima univerzuma u kojem se kondenziraju povijest i običaji, život i mišljenje (Porcelli, 2013: 174).

Do susreta sa stranom književnošću na izvornom jeziku najčešće dolazi u tijeku učenja stranog jezika, te uobičajeno, preko nekog od udžbenika. Pri tome zastupljenost književnih tekstova u njima (ili čak potpuna odsutnost), njihova duljina i uloga u procesu usvajanja stranog jezika uvelike ovisi o glotodidaktičkoj metodi prema kojoj je udžbenik sastavljen. Pod utjecajem anglosaksonskih (pragmatičkih i funkcionalnih) metoda, u različitim inačicama komunikacijskog pristupa učenju stranih jezika književni je tekst, kao vrsta teksta u kojem se ostvaruje složeni diskurs na stranom jeziku te stoga nepodoban za "komuniciranje", bio prilično zapostavljen, odnosno izostavljan kao nešto što ne predstavlja "izvorni" materijal u nastavi.

Tradicionalna ili „gramatičko-prijevodna“ metoda polazi od formalnog do funkcionalnog, od pravila do upotrebe preko učenja leksika, paradigmi, konjugacija, deklinacija, morfoloških i sintaktičkih shema koje treba zapamtiti. Kao tehniku učenja i način provjere naučenoga koriste se prijevodi s materinskog na strani jezik i obratno. To je jedan od najduže primjenjivanih pristupa učenju stranih jezika. Suprotno općem mišljenju, ona ne potječe iz zlatnog razdoblja latinskog ili grčkog tj. iz klasične antike niti iz razdoblja

Humanizma ili Renesanse kada je latinski u Europi bio univerzalni jezik kulture i politike te Crkve. Dok se latinski koristio kao međunarodni jezik u pisanom i govornom obliku, njegovo se učenje doživljavalo kao učenje drugog jezika, a kada je s vremenom izgubio svoju komunikacijsku funkciju, javila se potreba za kodificiranjem klasičnih jezika kako bi ih se usidrilo za točne modele u koje se treba ugledati. Tako su nastale latinske i grčke gramatike sa svojom aparaturom deklinacija, paradigmi, konjugacija, s beskrajnim listama pravila i iznimaka, s gramatičkom, logičkom i sintaktičkom analizom kao model opisivanja svakog jezika. Od kraja 18. st. učenje latinskog sve se više poima kao neka vrsta mentalne gimnastike čiji je cilj osiguravanje logičke koherentnosti učenika, a u Europi se osjeća potreba učenja suvremenih jezika pa se tada i događa prijenos gramatičko prijevodne metode s klasičnih na suvremene jezike. Za širenje i prihvaćanje toga pristupa zaslužni su udžbenici Johanna Heinricha Seidenstückera i Carla Juliusa Plötza u kojima se jezik prilagođavao i iskrivljavao kako bi se u neprirodnim rečenicama dali primjeri za gramatička i sintaktička pravila (Freddi, 2002: 164-167).

U toj metodi poučavanje stranih jezika odvija se po istim načelima i praksi kao i kod klasičnih jezika: gramatika, prijevod i vokabular postaju ključne riječi preko kojih se dolazi do književnosti, jedinstvenoga korpusa koji će razred opskrbljivati gramatičkim primjerima te tekstovima koje treba prevoditi sa stranoga jezika na materinski i obratno. Preko izabranih književnih ulomaka ili egzemplarnih sintagmi književnost je davala nastavne materijale i alate, podršku i pretpostavljene načine učenja. Književnost je ono što se uči u malim zalogajima, a kultura je ono što ostaje nakon takvoga pristupa učenju, kada se sve drugo zaboravi. Učiti jezik (klasični ili suvremeni) značilo je povećavati svoj kulturni kapital književnih referenci i sažetih misli na stranome jeziku. Funkcija takve metode nije bila učiti jezik već povećati razliku između učenih koji su se školovali i onih koji nisu. Izabrana originalna štiva služe za prevođenje, raspravu, eseje i objašnjavanje teksta, književnost je u službi rada na jeziku, ali jedinu stvarnu korist ima materinski jezik koji ostaje snažno prisutan. Klasična tradicija poučavanja nema čvrstu teoriju u pogledu učenja, ali ima razrađene načine poučavanja: 1. memoriranje, učenje napamet – učenici trebaju zapamtiti dijelove književnoga teksta; 2. potiču se zadaci imitiranja, plagiranja književnih tekstova, pisanje eseja “pisati kao neki pisac”; 3. usmeno prevođenje nakon čitanja na glas te 4. prijelaz s jednoga jezika na drugi, usmeno i pismeno, insistirajući na točnom značenju i stilu. Jezik se uči kao korpus pravila (gramatičkih) paralelno s korpusom izabranih književnih tekstova, književnost je neosporna datost, ona je već prisutna i može je se podijeliti na dijelove (štiva, izvatke tekstova) koji se nužno ne povezuju s nekim književnim djelom, ni razdobljem pa čak niti s autorom. Ta književnost izabranih stranica nije izgovor za

druga čitanja ili višestruke interpretacije već za “dobar” prijevod, a naglasak u učenju je na procesima koji privilegiraju memoriju, striktnu primjenu pravila i oponašanje ili transkodiranje modela. Velika se važnost pridaje poznavanju i upotrebi vokabulara, odnosno pripovijedanju (Coste, 1982: 59-63).

Iako su današnji glotodidaktičari svjesni ograničenja te metode budući da ona ponajprije razvija vještinu čitanja, gramatičku i leksičku kompetenciju, poistovjećuje strani jezik s njegovim pisanim kodom, a zadaci za uvježbavanje i memoriranje gramatičkih i sintaktičkih struktura su napravljeni s ciljem istovremenog uvježbavanja i općih pravila i izuzetaka, ona ipak nije posve nestala iz učionica. To se može objasniti i određenim stupnjem “prirodnosti” gramatičko-prijevodne metode jer je prirodno osvijestiti i sistematizirati poznavanje materinskog jezika tijekom učenja stranoga. Također je prirodno ta svoja znanja usporediti s nekim drugim jezikom te pitati se i pitati nastavnika koja riječ ili izraz na materinskom jeziku odgovora onome na stranom (Porcelli, 2013: 42). Jedna od varijanti formalističko-deduktivnih pristupa je i *Reading Method* te kognitivne metode po uzoru na generativno-transformacijsku gramatiku N. Chomskog gdje se učenje stranih jezika svodi se na razvijanje vještine čitanja kako bi se bez posredovanja prijevoda došlo do čitanja-razumijevanja tekstova na stranom jeziku. Taj se pristup se ponovno istražuje 80-ih i 90-ih godina kada se mnogo radilo na „strategijama i vještinama čitanja“ (Freddi, 2002: 168). Upravo u tom razdoblju započinje i izdavanje različitih antologija književnih tekstova namijenjenih strancima tj. učenju stranih jezika, a ne prvenstveno učenju povijesti talijanske književnosti.

U gramatičko-prijevodnoj metodi književni je tekst imao apsolutni primat kao tekst na kojemu se razvijala jezična kompetencija (ponajprije gramatička i leksička), njime su se uvodile nastavne jedinice (obično naslovljene po morfološkim kategorijama: neodređeni član, imperfekt, pogodbene rečenice, slaganje vremena) i ilustrirala pravila te izuzeci. Njime se i poučavala kultura i civilizacija, a kultura je bila ona “visoka”, književna te je i sam “način života” bio je oprimjeren izabranim tekstovima kanonskih autora. Daljnje učenje jezika sastojalo se u čitanju i analizi književnih tekstova kojima je cilj bio ponavljanje i učvršćivanje morfosintaktičkih struktura te uočavanje stilskih razlika, proučavanje metrike i povijesti književnosti.

Iz povijesne perspektive postojala su dva nesporazuma vezana uz tu gramatičko-prijevodnu metodu: razumijevanje i vrednovanje književnog teksta pretpostavlja potpuno poznavanje općeg jezika te činjenica da su se književni tekstovi vrlo često predstavljali kao modeli općeg jezika (Freddi, 2002: 164).

Audio-oralne i audio-vizualne metode nisu zagovarale široku upotrebu književnoga teksta u učenju stranoga jezika, osobito na početku. Može se reći da se je u toj struji poučavanja jezika književnost bila i udaljena iz učenja i vrednovana. Udaljena upravo zbog svoje estetske i književne vrijednosti koja zahtijeva određeno poznavanje stranoga jezika. Pristup književnim tekstovima zaslužuje se mukotrpnim propedeutičkim hodom jer je to je uspon na kojem postoje samo tekstovi s pedagoškim ciljem. Govoriti o “književnom jeziku” kod tih metoda u svakom slučaju znači naglasiti da se književne tekstove prije svega smatra jezičnim proizvodima jednoga posebnoga žanra, koji dolaze iz posebnoga svijeta, udaljenoga od “govornoga jezika” kojega treba najprije ponuditi početnicima. Nadalje, komunicirati licem u lice, dijalozima, rijetko znači opisivati i zato proširivanje leksika nije u prvom planu. Književni tekst se povezuje s napretkom u učenju jezika, umeće ga se u trenutku kada ga je u potpunosti moguće dešifrirati uz pomoć prethodno naučenoga, a izvadak iz književnoga djela se nudi kao razlikovni model u odnosu na poznato. Književni je tekst adaptiran, ponovno napisan, pojednostavljen kako bi nestale sintaktičke ili leksičke poteškoće. Književnost ne služi učenju jezika, a književni se tekstovi predstavljaju kao dodatni materijal, kao pomoćna didaktička pomagala. Takve metodologije poučavanja izbjegavaju pribjegavanje metalingvističkim sredstvima i zaziru od teksta (osobito od književnoga teksta, teksta u tekstu, teksta koji ne potiče kreativnost i izražavanje mišljenja) (Coste, 1982: 65-70).

Direktne metode, temeljene na djelima Wilhelma Viětora, Otta Jespersena, Henrya Sweeta i Harolda E. Palmera, nastojale su učenika uroniti u jezik i natjerati ga da ga upotrebljava umjesto da o njemu raspravlja. Jezik se uči pomoću imitacije a ne analize, praksom a ne gramatikom, uz izvornog (ili prirodnog) govornika. Naglasak je na svakodnevnom jeziku, na izgovoru i usmenim vještinama, a tek se u drugoj fazi vodi se briga o vještinama pisanja. S obzirom da u toj metodi didaktički materijal nije organiziran te ovisi o interesima izvornog govornika i ne pridaje se nikakva pažnja sustavnom poučavanju kulture i civilizacije, vjerojatnost da učenik dođe u kontakt s književnim tekstom je gotovo neznatna.

Načela intenzivne metode ASTP¹³⁸ temelje se na istraživanjima američkih lingvistica Franza Boasa, Edwarda Sapira i Leonarda Bloomfielda¹³⁹. Poznavanje gramatike i čitanje

¹³⁸ *Army Specialized Training Program.*

¹³⁹ U toj se metodi spajaju taksonomski strukturalizam i biheviorizam koji jezične strukture nastoje pretvoriti u psihičke tj. u automatizme. Može se svesti na Bloomfieldovu tvrdnju „*language learning is overlearning*“ iz knjige *Outline Guide for the Practical Study of Foreign Language* (1942), gdje govori o intenzivnom manipuliranju jezičnim strukturama tako da one postanu mentalni automatizmi. Proučavajući jezike američkih Indijanaca koji nisu zapisani, Boas kaže da je jezik ključ za ulazak u kulturu naroda koji ga govori te da istovremeno predstavlja instrument interpretacije i klasifikacije stvarnosti. Primarni naglasak je na vještinama razumijevanja i govora, ali uče se i informacije o zemljopisu, povijesti, običajima, načinu života, političko i društveno uređenje zemlje gdje se strani jezik govori (*areal studies*) (Freddi, 2002: 176).

literature na stranom jeziku potpuno se isključuje iz nastave te je tako i književni tekst izbačen iz udžbenika stranih jezika.

Strukturalističke ili audiolingvalne metode (audio-oralne), kao ublažene ASTP inačice, naglasak stavljaju na vještinu govora.¹⁴⁰ Prema tim metodama jezične strukture će postati psihičke strukture učenika zbog automatizama koji djeluju ispod razine svjesnoga. Pribjegavanje tehnikama uvjetovanoga učenja ne ostavlja nikakvog prostora za različite strategije učenja čovjeka općenito (Freddi, 2002: 117-180). S obzirom da je naglasak na kodu, na znaku, ne čudi da književni tekst nije uvrštavan u takve udžbenike jer se on ne može razumjeti automatizmom, bez konteksta, a jednako je važan i označitelj i označeno, semantika, gramatika i sintaksa. Nadalje, te su metode usredotočene na oralnu komponentu jezika, na poruku koju netko mora čuti da bi na nju reagirao, dok su za čitanje potrebne sasvim drugačije kompetencije i vještine. Stoga se u strukturalističkim udžbenicima književni tekst ne obrađuje sustavno, a obavezni postaju fonolaboratoriji i magnetofoni.

Situacijske se metode temelje na pojmu 'situacije' tj. na objašnjenju da se jezično-komunikacijska razmjena nikada ne događa u praznom prostoru već u kontekstima o kojima treba voditi računa pri svakoj didaktičkoj aktivnosti.¹⁴¹ Usmena komunikacijska situacija nikad nije samo lingvistička nego i semiotička pa govornik mora prave riječi uskladiti s drugim neverbalnim jezicima, tonom glasa, gestikulacijom i prosemičkom dinamikom (Freddi, 2002: 180 – 183). Pod kulturom se podrazumijevaju kontekstualizirane situacije iz svakodnevice, a književni je tekst gotovo u potpunosti izbačen iz udžbenika jer ne predstavlja autentičan govorni jezik te stoga ne pridonosi razvijanju onih kompetencija koje su potrebne za normalnu komunikaciju u svakodnevnim životu.

Humanističko-afektivni pristupi (prirodna Krashenova metoda, metoda TPR - *Total Physical Response*, učenje u zajedništvu - *Community Language Learning* - CLL, šutljivi pristup (Prebeg-Vilke) - *Silent way*, sugestopedija) usmjereni su na motivaciju učenika i

¹⁴⁰ Strukturalisti (Charles C. Fries, Robert Lado, Nelson H. Brooks) jezik shvaćaju kao mrežu struktura i jedinica (fonem, morfem, sintagma, rečenica). Najpoznatije vježbe su strukturalistički zadaci (sintagmatski /kada se tiču rečenice/ - gramatički sklop rečenice i paradigmatički /kada se uči leksik/ - utvrđivanje, manipulaciju i transformaciju samodostatnih struktura na formalnom i značenjskom planu), *minimal pairs* za poboljšavanje izgovora i praksa *language testinga* kao instrumenta provjere naučenog. Lado istovremeno uključuje približavanje jezika i kulture te uvodi i *Language Testing* te tako po prvi puta dovodi u korelaciju poučavanje i provjeru naučenoga (Freddi, 2002: 177-181).

¹⁴¹ Afirmiraju se u Europi od 60-ih godina zahvaljujući sociolingvističkim doprinosima (B. Malinowsky, J. R. Firth, J. A. Fishman) i pojmovima 'situacijski kontekst' i 'komunikacijska situacija'. Osim što se ističe da se jezična razmjena uvijek odvija u nekoj situaciji u kojoj govornik mora pokazati kompetencije koje nadilaze lingvističko-gramatičku dimenziju, također se vodi računa o integraciji jezika s drugim neverbalnim jezicima. Govornik mora znati upotrijebiti odgovarajuće jezične oblike s odgovarajućim osobama u pravom trenutku i s pravim argumentima (Freddi, 2002: 180).

uklanjanje svakog otpora i negativnih emocija učenika. Motivacija, afektivnost i zainteresiranost učenika psihološki su elementi koji uklanjaju afektivnu blokadu (filar) koji se često pojavljuje između učenika i stranoga jezika. Nastoje od onoga koji uči jezik napraviti ispunjenog, smirenog, motiviranog i odgovornog učenika. O kulturi se vodi računa utoliko što može izazvati probleme u komunikaciji. Književni tekst nema nikakvu ulogu u tim metodama.

Komunikacijski pristupi, u kojima se vidi utjecaj pragmatike i sociolingvistike, temelje se na središnjem položaju učenika i vrednuju komunikacijsku funkciju jezika,¹⁴² u svojoj pojmovno-funkcionalnoj varijanti postaju službenim prijedlogom Vijeća Europe.¹⁴³ S obzirom da je uspješna komunikacija uvjetovana posjedovanjem odgovarajuće društveno-kulturne kompetencije, a nije određena neka točno određena metoda poučavanja, za ostvarivanje tih ciljeva trebaju se koristiti sva tehnička i didaktička sredstva koja će to pospješiti (audio i video te različiti dodatni materijali). Književni tekst se postupno vratio u nastavu stranoga jezika i upotrebljava se za razvijanje različitih kompetencija. Njegovo uvrštavanje, vrste tekstova i strategije upotrebe ovise o mnogo čimbenika, od jezične politike neke zemlje, nastavnoga programa, nastavnikovoga obrazovanja do interesa učenika.

U svojim pojmovno-funkcionalnim inačicama taj se pristup nastoji integrirati sa situacijskim metodama, ali se ne nameće nijedna određena metoda već se ističu ciljevi učenja. Jezik je sredstvo komunikacije, ali se istovremeno osvještavaju njegova morfosintaktička i socio-pragmatička pravila. U okviru jezičnog odgoja u Italiji, koji strani jezik doživljava kao ulazna vrata prema kulturi Drugoga i Drugačijega, nakon višegodišnjeg učenja stranoga jezika i stjecanja solidne jezične i komunikacijske kompetencije, prelazi se i na “visoku” kulturu tj. na književnost. Freddi govori da su moguće jedino integrirane metode kao sinteza različitih doprinosa iz raznih znanstvenih područja koji potvrđuju interdisciplinarnu prirodu glotodidaktike. Suvremeno poučavanje trebalo bi se prilagoditi rezultatima neprekidnog eksperimentiranja i novim doprinosima koje dolaze iz mnogih znanosti koje proučavaju čovjeka i jezik (Freddi, 2002: 192-193). Porcelli ističe da treba uvijek voditi računa o pedagoškim, psihološkim i lingvističkim koordinatama te da nije važno imati neku metodu već da valja biti osjetljiv na metodološki diskurs. Učenik, kojemu se obraćamo kao *homo loquensu* u svoj

¹⁴² U definiraju pojma komunikacije na teorijskom planu susreću se različita područja: strukturalizam (De Saussure, 1916.; Martinet, 1960.), pragmatika koja jezik smatra društvenim djelovanjem tj. društvenom interakcijom (Wittgenstein, 1953; Austin, 1962.; Searle, 1969.), sociolingvistika koja proučava odnose između društva i jezičnog djelovanja (Fischman, 1972.), etnografija komunikacije koja se bavi načinima na koje jezik služi kako bi konstruirao, mijenjao i rješavao društvene odnose kao i simbolička i društvena značenja koje grupa priznaje jeziku (Gumperz e Hymes, 1972.) te semiotika koja proučava različite verbalne i neverbalne kodove u službi komunikacije (Barthes, 1964.; Eco, 1975.) (Freddi, 2002: 184).

¹⁴³ Vidi bilješku 104.

njegovoj čovječnosti (*humanitas*), treba biti u središtu pažnje te valja upotrijebiti takav pristup da on zavoli strani jezik i kulturu koja mu se preko njega otvara (Porcelli, 2013: 216-219). U kompleksnom društvu današnjice zadatak glotodidaktike nije samo stvoriti europske građane, koji će se biti u stanju razumjeti i međusobno uvažavati, već dopustiti svakome tko to želi da razvija i dijeli vlastite kulturne, ekonomske, glazbene, religijske i druge interese (Balboni, 2002: 7-12).

Kao dokument Vijeća Europe ZEROJ nastoji potaknuti sve one uključene u proces učenja jezika da svoj rad zasnivaju na potrebama, motivaciji, karakteristikama i potencijalu učenika (ZEROJ, 2005: IX-X) kako bi se omogućila kvalitetna komunikacija među Europljanima različitih kulturnih i jezičnih sredina jer se na taj način promiče demokratsko građanstvo. Stoga je u tu svrhu potrebno birati kulturno-civilizacijske sadržaje u udžbeniku, a osobito književne tekstove koji, za razliku od drugih vrsta tekstova, baš zbog svoje literarnosti ne gube brzo na svojoj aktualnosti i mogu se koristiti kao nastavni materijal bez obzira na vrijeme njihova nastanka.

I.4.4.4. Književni tekst u nastavi talijanskoga kao stranoga jezika danas

Književni se tekst odavna smatra posebno pogodnim instrumentom za učenje jezika zbog njegove povezanosti sa specifičnim kulturnim kontekstom, što je čini privilegiranim sredstvom za pristup kulturnim i društvenim pojavama strane zemlje (Spera¹⁴⁴, 2014: 9 prema Favata, 2016: 139). Osim što se preko njega pristupa stranoj kulturi i društvu, književni tekst odlikuje univerzalnosti koja nadilazi povijesni trenutak u kojemu je nastao, on je „izvankontekstualni i akronijski i čuva komunikacijsku sposobnost izvan pragmatičnoga konteksta koji ga je proizveo“ (Pichiassi/Zaganelli, 2007: VII) te ga se može razumjeti i ako se ne poznaju detaljno njegove povijesno-književne koordinate.

Danas je književnost važna sastavnica nastave stranoga jezika o čemu svjedoči i obimna stručna literatura¹⁴⁵ (Narančić Kovač, 2018: u tisku). Književnost se u ZEROJ-u povezuje s estetskom upotrebom jezika, naglašava se nemjerljivi doprinos koji je književnost dala

¹⁴⁴ Spera, L (2012). *La letteratura per la didattica dell'italiano agli stranieri. Cinque percorsi operativi nel Novecento*. Pisa: Pacini Editore.

¹⁴⁵ Narančić Kovač, između ostaloga, upućuje i na McRae, John (2008). What Is Language and What Is Literature? Are They the Same Question? An introduction to literature with a small 'l' and five skills English“. *Fremdsprachen Lehren und Lernen (FluL)*, 37, str. 63-80; Bland, Janice (2013). *Children's Literature and Learner Empowerment: Children and Teenagers in English Language Education*. Bloomsbury i Mourão, Sandie (2017). Picturebooks in Instructed Foreign Language Learning Contexts. *The Edinburgh Companion to Children's Literature* [uredile Nikolajeva, Maria /Beauvais, Clémentine]. Edinburgh University Press, str. 245-261.

europskom kulturnom naslijeđu te njezina uloga u odgoju i obrazovanju koja nije samo estetska već doprinosi intelektualnom, moralnom, emotivnom i kulturnom razvoju pojedinca (ZEROJ, 2005: 56-57). U skladu s takvim pristupom književnosti u učenju stranoga jezika u dopunskom izdanju ZEROJ-a dodane su teme analize i kritičkoga pristupa književnosti i filmu, o kojima je bilo riječi u prethodnom poglavlju.

No, unatoč stalnim potvrdama o glotodidaktičkoj “korisnosti” i univerzalnim vrijednostima književnoga teksta, mišljenja i autora i nastavnika o njihovoj upotrebi u udžbenicima i na nastavi stranih jezika i danas su oprečna. Tome svakako ne ide u prilog i broj sati koji pojedini strani jezici imaju u ukupnoj školskoj satnici, a i u glotodidaktičkoj izobrazbi nastavnika ne posvećuje se dovoljno vremena radu s književnim tekstom kako bi nastavnici uvidjeli sve njegove potencijale.

Nadalje, književni tekst traži čitatelja koji može razumjeti piščevu poruku i koji može ocijeniti estetsku vrijednost teksta pisanog baš tim jezičnim stilom. Međutim, nastavnici nemaju dovoljno vremena za jezičnu i književnu interpretaciju književnih tekstova, a bez interpretacije učenici teško mogu dokučiti njihovu vrijednost (Petrović, 1997: 120-121).

Zahvaljujući svojem središnjem mjestu u nastavi stranoga jezika, bez obzira jesu li autori domaći ili je nastao u zemlji čiji se jezik uči, udžbenik je mjesto susreta različitih kultura (Petravić, 2010) te stoga i mjesto prvoga kontakta s književnošću na tom stranom jeziku. Nadalje, čitanje je jedna od vještina s kojom se učenici najčešće susreću na satu stranoga jezika, književna djela učenicima predstavljaju mogućnost upotrebe tehnike čitanja u autentičnoj situaciji pisanja te istovremeno otkrivaju različiti kulturni svemir i razvijaju svoju književnu kompetenciju (Narančić Kovač, 1999 prema Jelić, 2001: 173).¹⁴⁶

Stoga bi izbor samoga književnoga teksta i način rada s njim trebali biti dobro promišljeni kako bi se ostvarili svi nastavni ciljevi, a da se istovremeno kod učenika ne izazove otpor ili dosada. Nakon što steknu određenu razinu lingvističke, diskurzivne, pragmatičke i književne kompetencije, učenici bi se na satu jezika morali upoznati s autentičnim i integralnim tekstom. Samo čitanje trebalo bi biti interaktivno,¹⁴⁷ a rad s književnim tekstom ne bi trebao biti izgovor za rad na jeziku već postati posebna komunikacijska situacija koja potiče kreativnost. Takav će pristup poticati usvajanje stranoga jezika te pomoći učenicima da postanu samostalni i kompetentni čitatelji. Kako bi književni tekst postigao željene ciljeve nastave

¹⁴⁶ Vidi Narančić-Kovač, Smiljana (1999). Dječja književnost u nastavi stranoga jezika. *Strani jezik u osnovnoj školi*. Zagreb: Naklada Naprijed, str. 257-271.

¹⁴⁷ Cicurel navodi tri smjera interaktivnoga čitanja: čitatelj-tekst/tekst-čitatelj/međusobna interakcija učenika/grupe (Cicurel, Francine (1991). *Lectures interactives en langue étrangère*. Paris: Hachette prema Jelić, 2001: 174-175).

stranoga jezika, treba voditi računa o nekoliko činjenica. Udžbenički književni tekstovi kod učenika moraju probuditi čitateljsko zanimanje koje će ih potaknuti na samostalno čitanje, odnosno oni bi se trebali moći poistovjetiti s likovima i tematikom teksta koji čitaju. Također trebamo biti svjesni da je za uspjeh čitanja potrebno određeno znanje o svijetu i proživljeno iskustvo te da tekst mora odgovarati lingvističkoj kompetenciji učenika. U svrhu odgovarajuće recepcije i interakcije s književnim djelom, na umu se mora imati i književna kompetencija koja se obično stječe na materinskom jeziku, ali bi ih trebalo poticati da je prenesu i u strani jezik (Jelić, 2001: 174; Jelić, 2002: 173-174).

U prilog uvrštavanja književnih tekstova u nastavu stranoga jezika¹⁴⁸ postoje brojni razlozi koji se mogu podijeliti u dvije skupine, ovisno o vrsti ciljeva koji se žele ostvariti. Prvi pristup u žarište stavlja ovladavanje jezikom i jezičnim vještima dok je naglasak na točnosti. U tome pristupu pomoću književnih tekstova mogu se uspješno razvijati jezične kompetencije (uvježbavanje izgovora, usvajanje leksika, gramatičkih i sintaktičkih struktura), a osobito vještine čitanja i pisanja i to na zahtjevnijim razinama nego što se to može ostvariti s uobičajenim nastavnim tekstom. Poticajni književni tekst potaknut će na prepričavanje i dramtizaciju i tako pridonijeti dodatnom razvoju komunikacijske kompetencije na stranome jeziku i aktivnoj jezičnoj upotrebi. Vrsta teksta i njegova upotreba (pjesmice, slikovnice ili slično) ovisi o stupnju poznavanja jezika i dobi učenika. Drugi pristup naglašava važnost same književnosti, njezinih estetskih i kulturnih aspekata (Balboni /2002/ to naziva "literarnost" teksta) te načelnih i odgojno-obrazovnih zadaća, a naglasak je na tečnosti. Drugi je pristup višestruko korisniji, a njegovi su učinci trajniji čak i kada je riječ o razvijanju nekih temeljnih jezičnih vještina. Kada se književni tekstovi u nastavi stranoga jezika upotrebljavaju za razvijanje vještina čitanja i pisanja, valja imati na umu da je čitanje osobna aktivnost, a jedan od ciljeva razvijanja vještine čitanja s razumijevanjem na stranome jeziku je samostalno čitanje. U tom procesu osposobljavanja za samostalno čitanje, koje vodi k razvoju čitateljskih navika na stranome jeziku, važan je odabir tekstova te nastavnikova prisutnost i podrška. Ako čitanje na stranome jeziku postane potreba, to će učeniku omogućiti stalni kontakt sa stranim jezikom i kulturom i kada završi školu. Pisanje je sastavni dio opismenjavanja, ali i zaseban cilj nastave stranoga jezika, a književni kontekst može obogatiti aktivnosti u kojima se razvija pisanje na stranome jeziku. Međutim, osim što olakšava ostvarivanje neposrednih jezičnih zadaća, književnost u nastavi stranoga jezika može biti sredstvo usvajanja književne (literarne)

¹⁴⁸ Iako Narančić Kovač prvenstveno piše o književnosti u nastavi u osnovnoj školi te se stoga često referira na žanrove primjerene toj dobnoj skupini, teorijske postavke i primjeri se mogu upotrijebiti u poučavanju bilo koje dobne skupine.

kompetencije, kulturalne i interkulturalne svjesnosti te načelnih odgojnih i obrazovnih ciljeva. (Narančić-Kovač, 2018: u tisku).

Osim toga, kao jedinstveni način kreativnog i umjetničkog izražavanja i prenošenja univerzalnih kulturnih vrijednosti književni tekstovi doprinose autentičnoj jezičnoj upotrebi, personalizaciji čitateljske recepcije, razvoju vještina kritičkoga mišljenja, unaprjeđivanju kulturalne i interkulturalne kompetencije, razvijanju književne kompetencije te razrednom ozračju. Kako bi se ti ciljevi uistinu i postigli, moraju se ispuniti uvjeti jezične, književne i metodičke naravi. Učenici moraju biti spremni za susret s tekstom, tekst mora biti primjeren, blizak iskustvenome svijetu učenika i u skladu s jezičnom kompetencijom, književnom i pripovjednom kompetencijom. Također valja birati kraće tekstove kako bi čitatelj brzo došao do cilja, a čitanje preglednije i poticajnije. U izboru teksta pojavljuje se problem kraćenja ili prilagođavanja izvornoga teksta čime se osiromašuje književno djelo, a jezik je neautentičan i neprirodan, svojevrsna simulacija jezika. Stoga treba odabirati izvorne tekstove kada je god to moguće. Prije svega, rad s književnim djelima zahtijeva temeljitu, promišljenu i odgovornu pripremu jer kao što tekst treba biti primjeren učenicima, tako i učenike treba približiti tekstu. Narančić-Kovač predlaže primjenu nekoliko strategija za obradu književnih djela i slikovnica na stranome jeziku jer uvedu li se na primjeren način, književnost i slikovnica bitno će pridonijeti i pozitivnomu odnosu učenika prema učenju stranoga jezika:

1. Iako književnost proširuje obzore, treba krenuti od poznatoga te stoga unaprijed obraditi rječnik i druge jezične i kulturne elemente koji bi mogli biti nepoznati, a presudni su za razumijevanje priče, ali to ne znači da učenici prije susreta s novim tekstom uvijek unaprijed moraju znati svaku riječ ili pojam moraju precizno razumjeti;
2. Prije obrade teksta treba provjeriti i upotpuniti i izvanjezično predznanje učenika;
3. Poželjno se je više puta vratiti na neko vrijedno književno djelo jer ono obuhvaća više značenjskih razina te omogućuje različite načine čitanja i interpretacije;
4. U slučaju dvojbe oko primjerene razine književne kompetencije učenika potrebne za razumijevanje priče ili poruke, potrebno mu je pomoći preko nekih poticajnih aktivnosti;
5. Tijekom čitanja na nastavi treba ostaviti dovoljno vremena za uočavanje svih zanimljivih pojedinosti, za razgovor o različitim aspektima i događajima u priči te da postave sva pitanja koja žele;
6. Nastavnik treba pripremiti jednostavne, zanimljive i zabavne aktivnosti primjerene djelu i učenicima kako bi oni mogli povezati njegove različite aspekte sa svojom okolinom ili s vlastitim iskustvom;

7. U radu sa starijim učenicima dobro je pristupiti tekstu preko nekoga zadatka koji potiče na kreativnost i razmišljanje, a takvi zadaci trebaju biti primjereni uzrastu i kompetencijama učenika te lagani i lako rješivi jer je njihova jedina svrha olakšati pristup tekstu i potaknuti na razmišljanje;

8. S obzirom da učenike treba pripremiti za samostalno čitanje, prvo čitanje mora biti zajedničko, s nastavnikom, a zadaće koji im se daju za samostalan rad ne smiju biti teške, moraju pomoći razumijevanju, poticati na razmišljanje o djelu, usmjeriti pozornost učenika na priču i pomoći mu da izvrši zadano;

9. Kada učenici steknu dovoljno samostalnosti kao čitatelji, potrebno ih je potaknuti na upotrebu rječnika koji treba biti ponuđen kao pomoć, a ne kao izvor frustracije – nastavnik treba podučiti učenike kako se služiti rječnikom, dodatno objasniti riječ ili pojam ako je potrebno, ali ne zadavati “vađenje” stranih riječi i stvaranje popisa iz književnih tekstova jer je svrha čitanje, pri čemu je rječnik samo pomoć;

10. U formiranju samostalnoga, kompetentnoga i zainteresiranoga čitatelja na stranome jeziku, osim roditeljskoga stava, važan je i nastavnikov pristup koji treba preuzeti odgovornost za razvijanje čitateljskih kompetencija i navika svojih učenika – nastavnik ih treba motivirati, ohrabrivati te poticati da zajedno riješe moguće probleme koji se pojavljuju pri čitanju;

11. Važno je da učenik čita svojom brzinom, onda kada to želi, a to znači da zadana lektira ne treba biti obavezna, a umjesto da ga se prisiljava na “pisanje lektire”, učeniku se može predložiti da svoja čitateljska iskustva zapisuje u portfoliju onako kako on sam to smatra potrebnim.

Susret s književnošću susret je sa složenim, zabavnim i višestruko poticajnim svjetovima koji traže potpuni čitateljski odgovor (*response*) i pomoću kojih se razvijaju učenikove analitičke i interpretativne sposobnosti (Narančić-Kovač, 2018: u tisku).

U udžbenicima koji se trenutno koriste na lektorskoj nastavi Odsjeka za talijanistiku (*UniversItalia, Nuovo Magari*) postoji znatan broj književnih tekstova i tekstova o književnosti. Prevladavaju suvremeni autori ili oni iz druge polovice 20. stoljeća, a odabir tekstova se temelji na temama što ih čini pogodnim didaktičkim materijalom za razvijanje općih i jezičnih kompetencija studenata. U udžbenicima za osnovne i srednje škole domaćih autora, ali i onih stranih, prisutnost ili odsutnost književnog teksta ovisi, čini se, o afinitetima sastavljača¹⁴⁹.

¹⁴⁹ Mjesto književnosti u domaćoj tradiciji nastave stranih jezika u skladu je s promjenama povezanim s razvojem metodičko-didaktičkih koncepcija poučavanja stranih jezika. Osamdesetih se godina ponovno javlja potreba značajnijeg uključenja književnih tekstova, kako u osnovnoj tako i u srednjoj školi, koja se argumentira nužnim proširenjem jezičnih registara i funkcijom književnog teksta kao važnog medija upoznavanja kulture i civilizacije stranojezične zajednice i kulturno uvjetovanih specifičnosti jezika i njegove upotrebe. Pojedini autori ističu i značenje književnih tekstova za razvoj učenikove osobe te njihovu ulogu u poticanju razvoja kreativnosti učenika u kontekstu dijaloškog odnosa čitatelja i teksta. Trend revalorizacije mjesta književnosti nastavlja se i 90-ih godina.

No, zajednička je karakteristika svih tekstova u udžbenicima stranih jezika usmjerenost na čitatelja-učenika/korisnika koji ima određenih poteškoća u razumijevanju, ponajprije na leksičkoj, morfološkoj, semantičkoj ali i na kulturno-civilizacijskoj razini. Nadalje, na strategije odabira uvijek utječe “uporabna” vrijednost teksta. U prvom je planu didaktička opravdanost, odnosno načelo korisnosti koju stranac/čitatelj mora uočiti pri susretu s književnim tekstom, kao tek jednom vrstom teksta, a za cilj ima razvijanje čitateljeve lingvističko-komunikacijske kompetencije (jezične, sociolingvističke i pragmatične). Tek potom slijedi “zadovoljstvo čitanja”.

U izdanjima antologija talijanske književnosti za strance strategije odabira su raznovrsne. Neke polaze od kanonskih autora nacionalne književnosti 20. st.,¹⁵⁰ druge pak imaju namjeru ilustrirati talijanski “način života”¹⁵¹ ili su usredotočene isključivo na suvremenu talijansku književnost¹⁵² kao onu koja je formalno, stilski i sadržajno najpogodnija za nastavu stranih jezika. Kako bi čitatelj razumio određeno jezično ostvarenje upravo kao književno, potrebno ga je promatrati u odnosu na kontekst i stoga mu autor nudi barem njegove obrise. A to je područje u kojem glotodidaktika već duboko zadire u znanost o književnosti, osobito u teoriju i povijest književnosti, ili se koristi njezinim metodama. Najprepoznatljiviji instrumenti koje je glotodidaktika preuzela od znanosti o književnosti su povijesti književnosti i antologije za strance. Povijesti književnosti u osnovi ne odstupaju od namjene koju imaju i kada nisu namijenjene strancima tj. pružaju dijakronijsku perspektivu¹⁵³. Izbor tekstova u antologijama ovisi o didaktičkim ciljevima, stupnju znanja jezika učenika, profesionalnoj formaciji samoga sastavljača (češće lingvisti ili nastavnici jezika) te, ipak, (iako sve manje) i o tradicionalnom književnom kanonu. Tu se treba vratiti na Balbonijevo pitanje o načinu izbora tekstova za učenje stranog jezika. Ne postoji, barem u Italiji, neki “kanon za strance” ili korpus tekstova

Pored jezičnih i kulturoloških funkcija uloga književnih tekstova sagledava se i s obzirom na njihovu doživljajnu i spoznajnu te u odnosu na ulogu koju imaju u razvijanju literarne kompetencije i čitalačkih navika na stranom jeziku (Petraović, 2004: 173-174).

¹⁵⁰ Npr. *La pagina breve. Racconti italiani del Novecento* (Arnauo, 2005) ili *Raccontare il Novecento. Percorsi didattici nella letteratura italiana attraverso i racconti di Dino Buzzati, Italo Calvino, Natalia Ginzburg, Alberto Moravia* (Brogini/Filippone/Muzzi, 2005).

¹⁵¹ Npr. antologija književnih tekstova za strance *Contesti italiani. Viaggio nell'italiano contemporaneo attraverso i testi* (Pichiassi/Zaganelli, 2007) namijenjena je samostalnome čitanju ili kao priručnik uz tečajeve jezika. Tekstovi su grupirani po temama: portreti, bajka i mit, rad umara, mi i drugi, škola i oko nje, smijeh i osmijeh, između stvarnosti i privida, s onu stranu vidljivoga. Na 450 stranica autori antologije su uvrstili tekstove velikog broja autora 20. st.

¹⁵² Npr. *Quante storie! Di autori italiani contemporanei* (Stefancich, 2005) koja donosi izbor kratkih tekstova iz djela objavljenih između 1990. i 2005.

¹⁵³ Npr. *Letteratura italiana per stranieri* (Balboni/Biguzzi, 2008) je povijest talijanske književnosti za strance po stoljećima (od 13. do kraja 20 st.) U uvodnom dijelu antologije su objašnjeni temeljni književni pojmovi (vrste, žanrovi, retoričke figure, metrika). Kao uvod u svako stoljeće daje se kratki povijesno-kulturni kontekst, a potom slijedi izbor tekstova s popratim zadacima za razumijevanje i analizu teksta te kratki kulturno-civilizacijski sadržaji.

koji bi uzimao u obzir to da tekst mora odgovarati glotodidaktičkim ciljevima, ali koji bi istovremeno bio u skladu s nacionalnim kanonom kao skupom djela koja određena kultura smatra značajnima za svoju književnost.¹⁵⁴ Problem je tim veći što niti za suvremenu talijansku književnost, glotodidaktički “najkorisniju” zbog toga što se zbiva u kulturno-povijesnom kontekstu kojeg učenici najbolje razumiju, ne postoji općeprihvaćeni konsenzus o njemu. Budući da danas na čitateljev (u ovom slučaju istovremeno i autora udžbenika i učenika stranog jezika) “horizont očekivanja” utječu više no ikad i drugi čimbenici poput masovne kulture i tržišta, to je vrlo često jedini kriterij odabira.

Kao što je o ovome radu već više puta istaknuto, udžbenici su mjesto prvog susreta s književnosti na stranom jeziku pa bi stoga bilo vrlo važno da se tekstovi u njima uvrštavaju i po kriterijima znanosti o književnosti što uključuje suradnju glotodidaktičara i znanstvenika koji se bave književnošću. Na taj bi način jezični i književni odgoj bio potpuniji i obuhvatniji. Krajnji je cilj učenja stranoga jezika kompetentni interkulturalni govornik, a njegovo bi postizanje bilo lakše kada bi on bio i samostalni i kompetentni čitatelj na tome jeziku. Stoga se izbor tekstova u udžbenicima ne bi trebao prepuštati slučaju bez obzira na pragmatičnu funkciju koju mu autor pridaje u nekoj nastavnoj jedinici ili temi. Nadalje, tekstove bi trebalo birati u skladu s dobi, interesima i jezičnim kompetencijama učenika kako bi se kod njih pobudilo zanimanje za samostalno čitanje na stranome jeziku. I na kraju, nastavnike stranih jezika bi tijekom glotodidaktičke izobrazbe valjalo poučavati različitim strategijama rada s književnim tekstom koje uključuju interaktivnost, suradnju i istraživanje.

¹⁵⁴ O talijanskome nacionalnom kanonu i kanonu za strance te književnosti u udžbenicima talijanskoga kao stranoga jezika govorila sam na međunarodnome znanstvenom skupu *Immagini e immaginari della cultura italiana*, održanome na Sveučilštu Jurja Dobrile u Puli (rujan, 2017.). Zbornik radova s toga skupa je u tisku.

II. IMAGOLOGIJA

II.1. Imagologija kao interdisciplinarno orijentirana grana komparativne književnosti

Latinsko-grčka kovanica termina 'imagologija'¹⁵⁵ preuzeta je iz francuske etnopsihologije (lat. *imago* – slika, predodžba, misao; grč. *logos* – govor, riječ, pojam, misao, razum) i od kraja 60-ih označava posebnu istraživačku granu komparativne književnosti usmjerenu na proučavanje književnih predodžbi o stranim zemljama i narodima (heteropredodžbe) te o vlastitoj zemlji i narodu (autopredodžbe) u književnim tekstovima. Unatoč daleko širem etimološkom značenju samog termina (znanost o imaginarijima), označava prije svega istraživanje nacionalnih predodžbi u književnosti (Dukić, 2009a: 5).

Polazeći od uvjerenja da te predodžbe (*images*) imaju važnost koja seže dalje od čiste književne činjenice, književna imagologija proučava slike, predrasude, klišeje, stereotipe i općenito mišljenja o drugim narodima i kulturama koje se prenose putem književnosti, kao i ideja i umjetničke imaginarije pojedinog autora. Svaka se predodžba konstruira preko neprekidne usporedbe koja ide od identiteta do alteriteta s obzirom da govoriti o *drugima* znači uvijek i otkriti nešto o sebi. Nadalje, u književnosti često postoji izravna ili neizravna ovisnost o imagotipičnim tekstovima, tj. onima koji sadrže neke predodžbe o stranoj zemlji, a oni mogu biti novijeg datuma ili su na neki način postali kanonski u književnoj tradiciji određene zemlje. Takvi "kanonski" tekstovi s jedne strane mogu prenositi idealizirajuće interpretacije kao npr. Goetheovo *Putovanje po Italiji (Italienische Reise, 1816-1817)*. S druge strane pak mogu hraniti negativna mišljenja i iskrivljene predodžbe o *drugome (mirages)*, smatrajući jednu kulturu "inferiornijom", kao što je to slučaj u književnosti na različite načine povezanoj s egzotičnim i kolonijalnim diskursom (Moll, 2002: 186).

Kao kritičko-analitički smjer u okviru znanosti o književnosti ona se bavi interpretativnom analizom diskurzivnih konstrukcija i reprezentacija kolektivnih identiteta, poglavito etničkih i nacionalnih, ali i konfesionalnih, socijalnih i rodnih, odnosno fenomena alteriteta i alijeniteta. Imagologija se ponajprije zanima za istraživanje reprezentacijskih formi i sociopolitičkih funkcija različitih identifikacijskih mehanizama, svjesno pritom zanemarujući njihovu objektivnu informacijsku vrijednost. Iako se je u samim počecima držala disciplinarnih okvira komparativne književnosti, s vremenom je pod utjecajem teorijskih premisa i

¹⁵⁵ Termin prvi puta upotrebljava Oliver Brachfeld u tekstu *Note sur l'imagologie ethnique*, u časopisu *Revue de Psychologie des Peuples* 17 (1962). U istom ga časopisu 1964. koristi Abel Miroglio, a od tog se broja termin koristi i kao naslov jedne rubrike (Dukić, 2009: 5).

metodoloških postulata socijalne psihologije, simboličke i etnoantropologije i mnemohistorije, a u novije doba i različitih poststrukturalističkih smjerova (postkolonijalna i feministička teorija, novi historizam), imagologija je poprimila obilježja kompleksne transdisciplinarne paradigme (Blažević, 2009: 327).

Primarno područje njezinoga interesa ostaje književni tekst, no vrlo često dijeli područja istraživanja i s drugim znanstvenim disciplinama kao što su povijesne znanosti (povijest ideja), sociologija, antropologija, psihologija, kulturološki studiji. Ovo će istraživanje nastojati pokazati da se temeljne premise imagološke analize mogu upotrijebiti i na glotodidaktičkom polju s ciljem ukazivanja prisutnosti stereotipa, načina njihova konstruiranja te na taj način i “amortiziranja” njihova učinka na publiku.

Imagologija oscilira između dva komplementarna interesna pola. Prvi je povijesno-kulturalni interes (slike zemlje X u odnosu na zemlju Y u danom povijesnom trenutku) koji se otvara interdisciplinarnosti, a drugi teži prema pitanjima poetike te preko analize i interpretacije slika nastoji prodrijeti u kreativan proces književnoga djela (Proietti, 2008: 16–17). Imagolozi često ističu da imagologija nije neka vrsta književne sociologije. Njezin je cilj razumijevanje diskursa, a ne društva jer su njezini izvori, književni radovi, subjektivni i retorički shematizirani te se njihova subjektivna, retorička i shematizirajuća narav ne smije ignorirati već je tijekom analize treba uzeti u obzir (Beller/Leerssen, 2007: XIII).

Imagologija se prvenstveno bavi konstruiranjem slika i predodžbi o Drugome te analizom slike jedne zajednice u književnim djelima druge. Ta analiza nije sama sebi svrha i njezin cilj nije katalogiziranje djela i njihovih obilježja. Iz njih se nastoji doći do spoznaje o naravi prikaza izvanknjiževne povijesne stvarnosti u književnom djelu, o izgradnji nacionalnih mitova i stereotipa te svih oblika predrasuda, s pomalo utopističkim i idealističkim ciljem boljeg razumijevanja među narodima (Krnić, 2008: 134-135).

Yves Chevrel¹⁵⁶ je rekao da je početna točka i bit komparativne književnosti u susretu s “drugim”, sa stranim književnim tekstovima i s kulturama različitim od naše. S obzirom da se ona bavi proučavanjem različitih gledišta koje takav susret proizvodi, njezini su korijeni u prastarom diskursu o razlikama među zajednicama i ljudskim grupama koje su sve grupe i sve zajednice ostvarivale. Nadovezujući se na taj središnji cilj komparativne književnosti, književna imagologija se može shvatiti kao jedan od “najkonkretnijih” oblika pristupa drugosti (Moll, 2002: 185).

¹⁵⁶ Francuski komparatist, profesor emeritus Sveučilišta Paris IV – Sorbonne. Autor *La littérature comparée* [1. izd. 1997]. Paris: PUF, priručnika prevedenoga na albanski, engleski, kineski, korejski, talijanski, japanski i perzijski (<http://www.pierrebrunel.com/persos/pr-chevrel.html>, 12.11.2016.).

II.2. Kratki prikaz europske tradicije slike o sebi i drugima

Prikazivanje stranih zemalja je prilično staro jer izlazi u susret potrebi svakog ljudskog društva da obilježi granicu između onoga što mu je blisko i onoga što pripada nepoznatom (Moll, 2002: 185). Ideja usporedbe nacija posredstvom književnih slika koje karakteriziraju narode i kulture u europskoj književnosti može se pratiti u dugotrajnoj vremenskoj perspektivi te se mogu izdvojiti neke konstante koje dozvoljavaju da se prilično precizno uoči bogatstvo kritičkog pristupa kakvoga nudi imagologija (Proietti, 2008: 55).

Zanimanje za različitoga od sebe, Drugoga, stranca i njegove pretpostavljene psihološke karakteristike koje proizlaze iz same njegove pripadnosti nekom narodu u književnosti i historiografiji može se pratiti još od antike (Herodot, Hipokrat, Platon, Aristotel, Tacit, Cezar)¹⁵⁷. Etničke grupe često su se samodefinirale kao potpuno suprotne onima izvan granica njima poznatoga svijeta, poimajući ga kompletno drukčijim. Europski načini govora o stranim kulturama oblikovani su obrascima razumijevanja drugosti naslijeđenim od starih Grka. Termin *barbaros* označavao je sve one koji su govorili nekim drugim jezikom i nisu bili u stanju razumjeti *koiné* Atenjana i jonskih plemena. Dovoljno se sjetiti Herodota koji je opisivao druge narode iako ih je smatrao inferiornijima Atenjanima te Tacitove *Germanije*, djela koje je značajno pridonijela stvaranju dugotrajnog mita o iskonskoj jednostavnosti, ratnoj smjelosti i nepodmitljivosti germanskih plemena (Moll, 2002: 185).

Iako je početno 'barbar' označavao onoga koji nije govorio grčki jezik, ili točnije, onoga koji govori "stranim jezikom" i nije imao negativne konotacije povezane s njegovom (drukčijom) kulturom ili načinom života, kasnije će taj naziv Grci koristiti za sve nehelenske narode i plemena. A postupno se kroz povijest počeo upotrebljavati podcjenjivački u odnosu na drukčijeg od sebe, onoga koji ne pripada istom civilizacijskom krugu.

Sudovi o etničkim i nacionalnim zajednicama izraženi u književnim i historiografskim djelima antike često, iako ne uvijek, nisu proizlazili iz direktnog kontakta ili iskustva. Međutim, i tamo gdje je bilo susreta sa stranim kulturama, ili kasnije, od početka 18. st., kada iskustvo direktnog upoznavanja s drugom kulturom postaju česti tijekom dugotrajnih putovanja po Europi (tzv. *Grand Tour*), slika o Drugome nije zbog toga bila autentičnija te stoga lišena nastojanja ili da obezvrijedi ili da idealizira strane narode (Moll, 2002: 185).

¹⁵⁷ Ovdje je potrebno napomenuti da imagolozi koji analiziraju književne slike Drugoga kroz povijest redovito naglašavaju da se neće detaljno upuštati u analizu pitanja odnosa s Drugim u biblijskim tekstovima, kao niti u ulogu i utjecaj u stvaranju zapadnjačkog kulturnog imaginarija, jer o tome postoji golema kritička i esejistička produkcija. Ističu važnost tih tekstova u konstrukciji nacionalnog identiteta i naroda te njihov utjecaj na kulturne odnose koji se stvaraju među narodima i upućuju na druge izvore (npr. vidi Proietti, 2008: 56).

Naše viđenje stranih zemalja, ljudi i kultura uglavnom proizlazi iz selektivnih vrijednosnih prosudbi, proizašlih iz isto tako selektivnog načina gledanja, kakve nalazimo u putopisnoj literaturi i književnim reprezentacijama. Od najranijih povijesnih vremena susret s onima koji "nisu kao mi" izaziva radoznalost, potiče maštu i doziva začuđujuće slike u ljudskim umovima. Vrednovanje Drugoga u biti nije ništa drugo nego odraz vlastite točke gledišta. Već u ranoj grčkoj književnosti uočavaju se stereotipi vezani za razlike između Grka i barbara. Za Eshila su Perzijanci tek barbarski narod, kao što su Skiti bili za Herodota. Slične kulturalne razlike kasnije će odrediti pozitivne ili negativne karakteristike superiornosti ili inferiornosti između Grka i Rimljana, kršćana i pogana (Beller, 2007: 6). U humanizmu se javlja u obliku stereotipnih etnokarakteroloških sistematizacija (Giulio Cesare Scaligero). Pokušaji definiranja ontoloških obilježja "nacionalnoga karaktera" iz različitih etnografskih i antropoloških perspektiva nastavljaju se i u prosvjetiteljstvu (Giambattista Vico, Voltaire, Montesquieu), u doba procvata idealističke filozofije (Johann Gottfried Herder, Wilhelm von Humboldt) i pozitivizma (Hippolyte Taine) sve do "protoimagoloških studija", kao što su *Stoffgeschichte*¹⁵⁸ i *Völkerpsychologie*¹⁵⁹, iz druge polovice XIX. st. (Blažević, 2009: 327).

II.2.1. Grčka antika

Antički su Grci su postavili modele analize strane kulture težeći objektivnosti, ali su također stvorili i modele stereotipa (neprijateljske ili prijateljske) koji se mogu aktivirati za svaku stranu kulturu. Od najranijih se vremena pretpostavljalo da su područja uz granicu *oikoumenē*, ili tada poznatog naseljenog svijeta (tj. zemlje oko Sredozemnoga mora i Bliski

¹⁵⁸ Tematologija (prema francuskom *thématologie*) je grana komparativne književnosti koja se bavi proučavanjem učestalosti motiva, tema i likova u književnostima. Razvila se krajem 19. i početkom 20. st. u Francuskoj i Njemačkoj gdje je i dobila naziv *Stoffgeschicthe* (povijest građe), što ujedno i upućuje na podrijetlo takvog proučavanja u pozitivizmu. Tematološka istraživanja su potisnuta zbog utjecaja novih književnih teorija tijekom 20 st. i proučavanja usmjerenog pretežito na oblike, stilove i druge isključivo književne elemente, ali su na svoj način nastavljena u psihoanalitičkoj, arhetipskoj i drugim tipovima književne kritike (Solar, 2006: 291-292).

¹⁵⁹ Tako Dukić u svojem ogledu o ranoj *Völkerpsychologie* i konceptu narodnog duha (*Volksgeist*), kao predmeta njezinoga proučavanja i shvaćenoga kao masa (vrijednosnih) predodžbi i pojmova iz koje u određenom vremenu u prvi plan iskače samo jedan dio (načelo *suženosti duha*), ističe da ona može biti „inspirativni model za konceptualizaciju proučavanja vrijednosnih stereotipa u književnosti i kulturi, što je osnovna zadaća upravo komparatističke imagologije“. Rana *Völkerpsychologie* opravdava povijesti nacionalne književnosti, ali ih istodobno uključuje u šire okvire narodnog/nacionalnoga duha. Ako se narodni duh prevede pojmom kultura, imajući na umu definiciju naroda kao zajednice koju povezuje zajednički identitet te da su u koncept objektivnog duha uključene i neetničke/nenacionalne zajednice, dolazi se do pretpostavke da su Moritz Lazarus (filozof i psiholog, 1824-1903) i Hajim Steinthal (jezikoslovac i filolog, 1823-1899) bili preteče kulturološkog/antropološkog pristupa književnosti ili barem uključivanja književne građe u istraživanje povijesti ideja (Dukić, 2006: 211-228).

istok), nastanjena fantastičnim i monstuoznim bićima. U epskoj književnosti od Homera do Aristeja (cca. 600 pr. Kr.) prisutni su Hiperborejci koji žive u rajskim uvjetima, jednooki Arimaspi, Kiklopi ljudožderi, patuljci (Pigmejci) i žene ratnici (Amazonke) koji su tako ušli i u geografsko-etnografske radove. Za Grke je jezik bio ono što ih je jedino razlikovalo od barbara, ali to nije podrazumijevalo superiornost grčke strane sve do 5. st. pr. Kr. kada je usporedba s Perzijancima izmijenila grčki odnos prema stranoj kulturi¹⁶⁰ (Nippel, 2007: 33-35).

Imagologija antičkih Grka, tj. konstruirane slike o drugim narodima, dijeli se u dva plana: književni i ikonografski. Na književnoj se razini kao predmet istraživanja uzimaju etnografske reportaže antičkih povjesničara i geografa, osobito grčkih (Herodot, Euripid), s kojima započinje tradicija što će svoje nastavljače i ponavljače obrazaca pronaći u rimskim geografima, kao što su Plinije Stariji, Pomponije Mela i Gaj Julije Solin. Iz helenizma potječe plodan tematski pravac opisivanja Indije koja će postati inspiracija egzotičnim romanima. Od Herodota vuče porijeklo i tradicija idealizacije "barbara" uslijed onih kvaliteta koje zajednica promatrača ne posjeduje. Tako će npr. za Tacita Germani biti ponosni, odvažni i hrabri, a za Salvijana iz Marseilla Franci imuni na korupciju i ugnjetavanje rimskih osvajača (Stella, 2002: 42-43).

Polazeći od temeljnog interesa etnocentričnog tipa, svedivog na imaginarije naroda i na njihove književne reprezentacije, talijanski se komparatist Paolo Proietti pita može li se govoriti o imagologiji s obzirom da ne postoji neki strogo određeni metodološki postupak utvrđivanja diskurzivnih procesa oblikovanja predodžbi preko kojih se unutar književnoga teksta predstavlja identitet neke nacije, nekog naroda ili neke grupe. No, iako ih se može različito interpretirati, tekstovi poput Herodotove *Povijesti*, Hipokratove *O zraku, vodi i tlu* te Tacitove *Germanije* uklapaju se u analitički i interpretativni diskurs imagoloških studija jer nude zanimljive poticaje za proučavanje problematike veza sa strancem, s Drugim, za definiranje nacionalnog karaktera i predstavljanje tih kutova gledanja preko književnih slika.

Kod starih se Grka vrlo rano uočava središnji položaj spoznajne potrebe duboko povezane s Drugim i usporedbom s njim, što potvrđuje učestalost nekih tematskih elementa. Već se u homerskim epovima (VIII-VII st. pr. Kr.?) primjećuje antagonistička struktura davanja narativnog prostora predstavljanju sebe što se uspoređuje s Drugim u svrhu pronalaženja svoje vlastite mjeru, te se nudi neka vrsta koda za prepoznavanje zajedničke crte junaštva preko kojega se izražava grčka civilizacija. U *Ilijadi* i u *Odiseji* pojam junaka, onoga koji utjelovljuje

¹⁶⁰ Dalje u članku Nippel detaljnije analizira djela grčkih povjesničara, pisaca i kroničara (Herodot, Helanik, Platon, Aristotel, Tukidid) koji uspoređuju druge narode s Grcima te opisuje historiografske, etnografske i sociološke dosege proizašle iz njihovog pisanja o Drugome.

vrijednosti civilizacije, zadobiva težinu i oblik upravo u odnosu na drukčijega. Homerski epovi su golemi rezervoar predodžbi putem kojih se Grci predstavljaju kao modeli prenositelja civilizacije. Homer već u *Ilijadi* (Knjiga II) uvodi pojam 'barbara' u opreci s Grcima kako bi označio one koji, budući da govore drugim jezikom, ne ulaze u grčki i zapadnjački kulturni model. Ideja o Drugome kao prijestupniku, donositelju negativnih vrijednosti i, zapravo, stranom civilizaciji koju predstavlja grčki heroj, naširoko je obrađena u *Odiseji*, pravom pravcatom putu u Drukčije preko dihotomnih parova, sastavljenih upravo po načelu suprotnosti: pravedni/nepavedni, divlji/gostoljubivi, kiklopi/ljudi, oskvrnitelji/odani. Preko mnoštva situacija u kojima se nalaze, ti parovi preplavljaju tekst te postaju instrumentom iščitavanja Drugoga i odnosa s njim. Taj se odnos svakako može svesti na makro kategoriju "mi ostali, Grci – drugi", tj. svi oni koji nisu u skladu s kanonom kojega nameće onodobna grčka kultura. Te antitetične strukture koje tvore "pripovjedačku" strategiju istovremeno se mogu svesti na problem predstavljanja Drugoga, shvaćenog kao put traganja i konstrukcije identiteta jednoga naroda (Proietti, 2008: 55-58).

Junak iz Homerovih epova zapravo je simbol Grka, snažnog i sigurnog u sebe, nositelja visokih ideala i vrijednosti, preko njih se izgrađuje pojedinac, njegov identitet, što je i pravi fokus grčke kulture toga vremena. Nakon što se je grčki "mi" konstruirao i identificirao s grčkom kulturom i jezikom, negdje na granici između mita, religijskih vjerovanja, književnosti i stvarnoga svijeta i geografije, Grci, koji i dalje predstavljaju vrijednosti civilizacije, ogledaju se u Drugima koji su izvan nje, u barbarima. Ali to sada ne znači samo da ne govore grčki, već i da je njihova kultura i civilizacija superiornija iz više razloga. Na takvoj pozadini nastaje Herodotova¹⁶¹ *Povijest*, jedno od najdragocjenijih svjedočanstava naslijeđeno iz grčke povijesti. U tom djelu on ističe duboku vezu između čovjeka i prostora te uključuje vlastito iskustvo i istraživanje u donošenju zaključaka. Promatranje Drugoga, posredovano iskustvom putovanja i stečenoga geografskog znanja, temelji se primarno na povijesnom i etnološkom interesu preko kojega se slavi grčki narod u odnosu na barbare tijekom perzijskih ratova. S druge strane, međusobno povezano putovanjem kao niti vodiljom, preko slika što opisuju njihove običaje, povijesne događaje, geografiju to djelo ubrzo postaje golema zbirka uzoraka karaktera naroda. Istovremeno su one negativni drugih stvarnosti, ponuđeni grčkom promatraču, koji njihovim posredstvom započinje prve procese povezivanja sebe koji promatra i Drugoga i Drugdje koje se promatra. Promatranje Drugoga i njegova reprezentacija u *Povijesti* zauzimaju glavnu ulogu u procesu konstrukcije teksta, a dvije kulture dolaze u kontakt preko književnih

¹⁶¹ Halikarnas, Karija, nakon 490. pr. Kr. – Atena, nakon 430. pr. Kr. Sve godine i mjesta rođenja navedena su prema mrežnom izdanju *Hrvatske enciklopedije* (HE).

predodžbi koje govoreći o Drugome istovremeno omogućavaju sebi da se točnije odredi i potvrdi. Hipokratov¹⁶² traktat *O zraku, vodi i tlu* predstavlja interdisciplinarni pristup pitanjima što stavljaju u suodnos okružje i bolest, fizičku i mentalnu formu ljudi i životno okružje, uvjete života i različite kulture. Životno okružje se shvaća kao instrument promatranja i objašnjavanja činjenica u odnosu na neku vrstu zemljopisne determiniranosti preko koje se traži veza između klimatskih uvjeta, ponašanja ljudi i institucija. Drugi proizlazi iz određenosti životnim prostorom koji ponekad na kontradiktoran način ujedinjuje klimatske i društvene činjenice (institucije), ali koji otkriva i karakter naroda. Tako su Europljani različiti od Azijaca jer žive u područjima s više klimatskih različitosti, a to se preslikava i na njihovu društvenu i političku organizaciju (Europljani su odvažniji od Azijaca jer nisu podložni kraljevima kao oni). I Platon¹⁶³ i Aristotel¹⁶⁴ slijede takvo uzročno-posljedično razmišljanje koje, preko niza objedinjavajućih karakteristika, grčki univerzum a posredno i europski, na manje ili više dijalektički način stavlja u odnos s drugim narodima, definiranima kao barbari. U nekim dijelovima *Države* Platon brani determiniranost okružjem, no taj se utjecaj zbraja s utjecajem kulture i institucija. U *Zakonima* ističe važnost zakona i institucija u mijenjanju karaktera naroda, iz čega proizlazi začarani krug međuovisnosti koja bi za Platona bila uzrokom postupnog propadanja velikih carstava. Kao primjer daje veličinu i uspjeh perzijskoga carstva pod Kirom i propast za vrijeme njegovih dekadentnih nasljednika. Platonovo načelo prema kojemu se utjecaji okružja zbrajaju s utjecajem kulturnog i institucionalnog poretka svoju daljnju potvrdu nalazi kod Aristotela koji, osobito u *Politici*, u perspektivi razvijanja političke teorije, racionalno usmjerene na stvaranje najboljeg uređenja neke države, stavlja grčki narod u superiorniji položaj u odnosu na barbare. Polazeći od hipoteza svedivih na neki oblik ambijentalne etiologije, tj. traženje uzroka u životnom okružju, Aristotel ustanovljuje postojanje snažne međusobne veze između zakona, institucija, politike koju provodi država i karaktera naroda. Za potvrdu svojih teza, kao i Platon, kontrastivno uspoređuje europske i azijske narode:

Narodi koji žive u hladnim predjelima i europski narodi puni su hrabrosti, ali im nedostaje malo inteligencije i zanatskih sposobnosti, zbog kojih, istina, žive slobodno, ali nemaju političko ustrojstvo i nisu u stanju pokoriti susjedne narode. Azijski narodi, naprotiv, imaju prirodnu inteligenciju i zanatske sposobnosti, ali su lišeni hrabrosti pa zbog toga žive potlačeni i u ropstvu (Aristotel¹⁶⁵, 1983: 235 prema Proietti, 2008: 65).

¹⁶² Kos, 460. pr. Kr. – Larisa, Tesalija, 377. pr. Kr.

¹⁶³ Atena, 27. V. 427. pr. Kr. – Atena, 347. pr. Kr.

¹⁶⁴ Stagira u Traciji, 384. pr. Kr. – Halkida, 322. pr. Kr.

¹⁶⁵ Aristotel (1983). *Opere*, IX, *Politica*, VII, 1327b, Roma-Bari: Laterza, str. 235.

U grčkom klasičnom imaginariju poznavanje stranoga naroda ostvaruje se preko prilično kompleksne prakse koja, vodeći računa o međusobno heterogenim elementima i perspektivama (geografsko okružje, institucije, društveno okružje), stavlja čovjeka u središte vlastitog istraživanja i uzdiže ga do statusa “društvenog proizvoda” (Proietti, 2008: 58-66).

II.2.2. Rimsko carstvo

Kanonizirajući model jonske logografije¹⁶⁶, Herodot je izradio model proučavanja “barbarskih” naroda koji se temelji na autopsiji, tj. na osobnom promatranju, i na doksografiji¹⁶⁷, skupljanjem informacija *in loco* (posjetio je Egipat, Babilon, Skitiju, Libiju). Herodot je tako stvorio temelje klasične tradicije antropogeografije koja je uvelike utjecala na književnost. Način na koji su Grci predočavali strane narode preko njihovih karakteristika proizašlih iz klime, područja na kojemu žive, njihovih institucija, običaja raširio se na latinsku književnost republikanskog i carskog razdoblja i na taj način predstavlja kontinuitet u načinu razmišljanja, povezujući istodobno grčki i rimski svijet. Grci su Rimljane najprije vidjeli kao barbare i prirodne neprijatelje, ali se dogodio obrat pa su se nakon rimske dominacije i nevjerojatne akulturacije (asimilacije u stranu kulturu) rimskih osvajača u grčku kulturu, spojili ponos grčke kulture i autoidentifikacija s Rimskim Carstvom. Sada je svijet izvan carstva postao svijet barbara. A kada su Germani provalili u zapadni dio Carstva, svi u istočnom dijelu su postali Rimljanima za razliku od germanskih barbara. Iz razdoblja klasične latinske književnosti do nas nisu dospjela mnogobrojna svjedočanstva geografskog i etnološkog karaktera jer su se mnoga izgubila tijekom postupnog propadanja Carstva. Već kod Salustija¹⁶⁸ i Tita Livija¹⁶⁹ slike drugih naroda prodiru u tekst, proširujući tako njegov historiografski doprinos. Pišući o događajima iz Afrike i širenju prema Grčkoj, rimski povjesničari nisu samo dali kroniku događaja, nego su i pokušali istražiti uzroke te ih razumjeti preko slika o narodima, sudionicima tih povijesnih zbivanja (Nippel, 2007: 42; Stella, 2002: 43; Proietti, 2008: 67) .

¹⁶⁶ Logografi su grčki prozaici u Joniji iz VI. st. pr. Kr. Narativnim stilom pisali su o genealogijama, legendama, osnivanju gradova i o putovanjima u strane zemlje. Smatraju se pretečama historiografije. Naziv je nastao po tome što su Grci pripovjednu prozu zvali *λόγος*, za razliku od *επος* koji je u stihovima (HE).

¹⁶⁷ U filozofiji, prikupljanje, sastavljanje i uređeno prikazivanje mišljenja drugih filozofa. *Doksografi* su grčki pisci koji nisu iznosili vlastita mišljenja, nego su samo sustavno-problematski prenosili nauk svojih prethodnika i time ga spasili od zaborava (HE).

¹⁶⁸ Amiternum, danas Cagnano Amiterno, 86. pr. Kr. – ?, 35/34. pr. Kr.

¹⁶⁹ Patavium, danas Padova, 59. pr. Kr. – Patavium, 17. nakon Kr.

Osim Seneke, Cicerona i Lukana bilo je još rimskih povjesničara koji su se bavili geografijom drugosti. Ali tek su Cezarovi¹⁷⁰ *Komentari o galskom ratu* (*Commentarii de bello Gallico*) donijeli detaljniju analizu običaja i navika stranih naroda zahvaljujući predodžbama o njima, povezanim prije geografsko-etnografskim interesom negoli onim povijesno-političkim. Iako Cezar ne zamišlja *De bello Gallico* kao zemljopisno-etnološki traktat te njegov povijesni domet treba tražiti u memoaristici, u digresiji o Galima i Germanima prvi se puta potvrđuje latinski imaginarij o Drugome. I u tom se djelu očituje institucionalni determinizam, iako vrlo pojednostavljen i usmjeren prvenstveno na promatranje običaja i navika te na njihov utjecaj na karakter naroda. Tako se opet dolazi do hipoteze o kulturnoj kauzalnosti što stoji u porijeklu slika koje neki narod daje o sebi. Iako ih načelno ne smatra inferiornijim u intelektualnom ili tjelesnom smislu, kada govori o barbarskim narodima, a osobito Galima, Cezar izražava svoje uvjerenje o njihovoj kulturnoj zaostalosti i ovisnosti u odnosu na legitimnost i ulogu Rimskoga carstva. Cezarov stav prema vjerovanjima u germanskom svijetu je emblematski primjer uvjetovanosti kulturnim stereotipima, naslijeđenim od klasične civilizacije koja promatra "barbarske" narode. Za njega germanski panteon može biti sastavljen samo od "primitivnih" božanstava koja se mogu svesti na elemente sunca, mjeseca i vatre (Proietti, 2008: 68-69).

Nešto kasnije u taj diskurs o slici Drugoga uključuje se Tacit¹⁷¹. Njegova je *Germanija*, zbirka općih mjesta o sjevernim Barbarima. U tom se djelu opisuje karakter sjevernoeuropskih naroda s druge strane *limesa*, odnosno granice teritorija koje kontrolira Rimsko carstvo, i predstavlja jedini sačuvani tekst klasične latinske književnosti osmišljen s funkcijom predstavljanja nekog naroda preko analize zemljopisno-etnoloških podataka. Književne slike postaju privilegirani prostor govora o odnosu te, prije svega, kontrastu između civiliziranih i barbarskih naroda, Rimljana i Germana u ovom slučaju. Strategije predstavljanja kod Tacita temelje se na načelu dihotomije i to tako da se uspoređuju kulture i pojave koje upućuju na karakter uspoređivanih naroda. Preko iskrivljenih slika, *mirages*, on idealizira neuke barbare kako bi na neki način obezvrijedio carsku kulturu, portretirajući je preko znakova postupnog nestajanja njezinoga vlastitoga sadržaja. Sadašnjost germanskih plemena uspoređuje s prošlošću Rimljana, predviđajući barbarima svijetlu budućnost a Rimljanima definitivnu propast (Nippel, 2007: 42; Proietti, 2008: 69-70).

Ponavljja se, dakle, Platonova ideja institucionalne determiniranosti te povezanosti institucija i karaktera naroda.

¹⁷⁰ Rim, 13. VII. 100. pr. Kr.– Rim, 15. III. 44. pr. Kr.

¹⁷¹ Tacit, Publije Kornelije (? , oko 55 – ?, 117. ili 120)

Antički obrasci raspravljanja o drugosti odlikuju se različitom mješavinom empirizma i pretpostavki, osobnih opservacija i književne tradicije, poštenih pokušaja da se razumije strana kultura u odnosu na vrijednosti svoje vlastite i okrutnog etnocentrizma, divljenja kulturnim dosezima i legitimiranju osvajanja navodno inferiornih naroda, samoidentificiranja preko usporedbe s potpuno različitim svijetom izvan vlastitoga i projekcije društvenih alternativa u udaljene dijelove svijeta. Na tom su se nasljedstvu kasnije oblikovale europske percepcije Amerika kao i Azije. Grčki i rimski modeli reprezentacije Drugoga utjecali su, između ostaloga, na raspravu o opravdavanju ropstva ili navodno nepromjenjivoj prirodi istočnjačkog despotizma kao i na 18-stoljetne i 19-stoljetne teorije o stupnjevima evolucije što ih sva ljudska društva moraju proći. Izdvojivši iz klasične latinske književnosti tek neke od najznačajnijih svjedočanstava o pitanju identiteta i kulturne pripadnosti, omogućava se praćenje suštinskog kontinuiteta misli što proizlazi iz intelektualizma grčke i humanističkog otvaranja rimske kulture, a koju će uskoro prenijeti dalje ideja jednakosti svih ljudi pred Bogom (Proietti, 2008: 71-72; Nippel, 2007: 43).

II.2.3. Srednji vijek

Rimsko carstvo nasljeđuje helenizam u njegovim političkim pretpostavkama (multietničko carstvo) i u njegovoj univerzalističkoj i monolingvističkoj kulturnoj impostaciji, kao i u preuzimanju književnih modela (epigram, elegija, bukolika, komedija, filozofska epistola, itd.). Pravi interkulturalni događaj antičkoga svijeta, usporediv možda samo sa širenjem helenizma, bio je susret klasične helenističke kulture s biblijsko-semitskom kulturom u svojoj kršćanskoj varijanti. On je omogućio da na Zapad stigne monoteistička religija koja isključuje druge i jedan univerzalistički, međuklasni te stoga nadnacionalni mentalitet, blizak ideji savršenosti dostižnoj samo u odnosu s drugim i s Bogom. Tom je mentalitetu sadržaj bio draži od forme. Preko filtera romaniziranoga helenizma te su ideje prenesene u Srednji vijek i moderno doba u skladu sa sistemom mišljenja naslijeđenim iz antike (Stella, 2002: 46-47).

Dugo razdoblje između pada Rimskog carstva (476), uspostavljanja rimsko-barbarskih kraljevstva (6-8. st.), osnivanja Svetog rimskog carstva (800) te kasnija gusta geografija kraljevstava, feuda, republika i gradova-država preko koje se dolazi do praga prvog modernog razdoblja u Europi (16. st.), bilo je iznimne važnosti za kulturno formiranje europskih naroda. Shodno takvom povijesnom razvoju, u prostoru između tradicije i obnove nastajao je i kulturni imaginarij tih naroda koji je ostao zabilježen u odgovarajućim književnim reprezentacijama. Nakon pada Rimskoga carstva slabi osjećaj povezanosti i zajedništva, ali zahvaljujući širenju i

jačanju mnogobrojnih redovničkih središta u Europi, kršćanstvo i katolička kultura ubrzo postaju polovi zrakastog širenja rimsko-kršćanske civilizacije. Bio je to politički usitnjen svijet, ali je svoje elemente zajedništva pronašao u pripadnosti kršćanskom identitetu. *Orbis Romanus* se postupno mrvi pred navalom “barbarskih hordi”, *orbis Christianus* odolijeva i učvršćuje se te tako postaje novi model koji će dati glas i izraz zapadnom imaginariju tijekom dugog srednjovjekovnog razdoblja (Proietti, 2008: 72-73). Srednjovjekovni kršćanski historiografi nastavljaju grčko-rimsku znanstvenu tradiciju, proizašlu od autora kao što su Plinije Stariji, Gaj Julije Solin, Ptolemej. Prema Izidoru Seviljskom¹⁷², zadnjem značajnom kasnoantičkom autoru koji je u svojim djelima prenio antičko znanje srednjovjekovnoj Europi, svaki narod živi na drukčijoj geografskoj širini (*clima*) i pod drukčijim nebom te se zbog toga razlikuju jedni od drugih po licima, boji kože, ali i po mentalnim sposobnostima (Hoppenbrouwers, 2007: 59).

Među najvećim zaslugama bogate produkcije snažnoga kršćanskoga senzibiliteta ističe se njezin ujedinjavajući izraz europskog duha. U tom se razdoblju počinju javljati novi načini i oblici izražavanja i vjerovanja, kao i nacionalne vrijednosti, što se mogu svesti na ujedinjavajuću ideju države. To stvaralaštvo kršćanskoga predznaka nije bitno toliko zbog svoje tematske ili poetske originalnosti, već više zato što su ta djela uobličena kao kompendiji temeljnih karakteristika nekog određenog naroda i stoga ih treba čitati u kontekstu povijesnog naslijeđa spašenoga pisanjem. Djela poput *Crkvena povijest naroda Angla*¹⁷³ ističu se među ostalima zbog svoje povijesno-političke vrijednosti ali i gledišta koje promatrač, pripadnik kršćanske i rimske kulture, nudi u odnosu na tradicije britanskih naroda. Te se narode doživljava kao “drugačije” iako su smješteni unutar širega kruga latinske kulture i civilizacije (Proietti, 2008: 73).

U Srednjemu su se vijeku narodi smatrali proširenim obiteljima koje su došle s nekog mjesta, nekada u povijesti, obično nakon godina lutanja. Novo mjesto za život bilo je domovina koju treba čuvati, mjesto gdje će ostati do kraja vremena, predvođeni dobrim kraljevima i omiljenim svecima zaštićeni protiv ratobornih susjeda, sumnjivih neprijatelja vjere pa čak i strašnih monstuoznih bića, sakrivenima u tamnim kutovima vanjskoga svijeta. Taj se obrazac pojavljuje u bezbrojnim povijestima čitave Europe (osim Skandinavije i slavenske periferije), u biografijama, romansama, pjesmama i svim vrstama izvora koje imamo na raspolaganju. Ti

¹⁷² Cartagena, između 560. i 570 – Sevilla, 4. IV. 636.

¹⁷³ *Historia ecclesiastica gentis Anglorum* (731.), poznato povijesno djelo crkvenog naučitelja sv. Bede Časnog (Wearmouth, Durham, oko 673– Jarrow, Durham, 25. V. 735.), napisana na latinskom jeziku, u kojem u 5 knjiga opisuje događaje od Gaja Julija Cezara do kraja VI. st. Bede je jedan od najvažnijih srednjovjekovnih kroničara koji se svrstava uz bok Pavlu Đakonu i Grguru Turonskomu. Golem je njegov utjecaj na skolastičku kulturu srednjega vijeka. Uza nj se veže škola u Yorku, tradiciju koje je Alkuin ugradio u karolišku renesansu (HE).

narativni obrasci uvelike su pridonijeli razvoju i/ili osnaživanju protonacionalnih predodžbi i osjećaja u multietničkim barbarskim kraljevstvima ranog Srednjeg vijeka i njihovih nasljednika – ranih država kasnije srednjovjekovne i rane moderne Europe. Elementi tih narativa o porijeklu naroda crpili su se iz četiri glavne arterije općeprihvaćenoga znanja: Biblija; klasična, grčko-rimska etnografija; klasična mitologija i povijest te barbarska mitologija i povijest. Monarhija je bila kopija srednjovjekovne političke zajednice od vremena migracija jer kraljevstva se nisu doživljavala samo kao teritoriji nego su ona obuhvaćala i preslikavala narode. Bitna poveznica kraljevstva i naroda bili su kraljevi budući da su ih spajale dvije ideje: ona o izabranosti i ona o porijeklu. Iz toga proizlazi da ako je nacija bila odabrani Božji narod, onda je mora voditi kralj kojega su izabrali i Bog i narod. U tekstovima *origo gentium*, *gens* ili *natio* je zbijena u kraljevskoj dinastiji, a njezina povijest svedena na kraljevsku genealogiju. Čvrsta povezanost kralja i naroda osiguravala je da će se individualne kraljevske vrline na nekoliko načina odraziti na narod. Tako je npr. *constantia* Karla Velikog ponekad predstavljana kao kolektivna vrлина svih Franaka. Kralj je bio utjelovljenje zakona, ali je mogao i ozdravljati svoj narod ili djelovati kao sveti posrednik između naroda i Boga. U nekim prilikama Božju ulogu vođe izabranog naroda su imali “nacionalni sveci” (sv. Vjenceslav kod Čeha, sv. Denis kod Francuza ili sv. Thomas Becket u Engleskoj). Postupno je Kralj kao utjelovljenje političkog jedinstva kraljevstva odvojen od fizičke osobe kralja (Hoppenbrouwers, 2007: 51-52).

Kraljevi i sveci bili su personifikacija nacija, a krajem Srednjeg vijeka stvara se ideja nacije kao političke zajednice, o čemu svjedoči potreba za grupnim sastancima predstavnika kao što je npr. engleski parlament. Međutim, početno je ideja predstavljanja nacije bila gotovo uvijek povezana s plemstvom, i to osobito s njegovim viteškim aspektom. Osobito je to vidljivo kod nacija koje su stalno ratovale (npr. Škoti). Oblikovanju povijesnog i nacionalnog identiteta znatno je pridonijela ideja viteštva, ali to nije bio proces koji je tekao glatko i vidljivo. Još jedna od najvažnijih društvenih zadaća svakoga zapadnokršćanskoga kralja bila je obrana kršćanske vjere, po mogućnosti u križarskom pohodu protiv nevjernika. Jednom započetom procesu “nacionalizacije” kraljevstva pomagala je i srednjovjekovna navika kontemporiziranja prošlosti, prema kojoj su u modele viteštva izrastali ne samo slavni kraljevi, već i globalni junaci kao što su Aleksandar Veliki ili kralj Artur (Edington¹⁷⁴, 1998: 69-72 prema Hoppenbrouwers, 2007: 52-53).

¹⁷⁴ Vidi Edington, Carol (1998). Paragons and patriots: national identity and the chivalric ideal in late-medieval Scotland. *Image and identity: The making and re-making Scotland through the ages* [uredili Broun, D. et al.]. Edinburgh: John Donald Publishers Ltd, 69-81.

U Srednjemu vijeku postojale su tri osnovne dihotomije u karakterizaciji etničkih i nacionalnih razlika između “nas” i “njih”: narodi koji nastanjuju tri poznata kontinenta (Azija, Afrika i Europa) vs. čudovišne rase i (mogući) stanovnici nepoznatih kontinenata, osobito *terra antipodum*; civilizirani narodi vs. barbari i kršćanski narodi vs. nekršćanski heretici i pogani. Treća je opreka bila najočitija u tadašnjem predočavanju naroda i nacija, a poganske su nacije prikazivane stereotipno lošima poput onih u Ratovima zvijezda. Njihovi su pripadnici, osim što su bili nevjernici, bili iznimno mračni, arogantni, perfidni i nelojalni, nasilni, okrutni, sirovi, a ponekad čak i kanibali. Tako je termin 'Saraceni' označavao neprijatelje kršćanstva (Remppis¹⁷⁵, 1911; Tolan¹⁷⁶ 2002: 126-134 prema Hoppenbrouwers, 2007: 58).

U 9. st. bilježe se brojniji i vidljiviji znakovi stalnog preslagivanja kulturalnih različitosti u okviru političkog i kulturnog jedinstva Karolinškog carstva. U ideološkom i teoretskom smislu zapadni imaginarij se tada formira oko snažne figure monarha, čvrste stvarnosti Carstva, i kršćanske misli kao zajedničkog nazivnika. To je još značajnije ako se uzme u obzir da u obnovi i promicanju kulture sinergijsku vezu između Crkve i države podržavaju "barbarski" narodi po načelu kontinuiteta s klasičnom i kršćanskom tradicijom kojoj i oni sada pripadaju. Razdoblje nakon pada Karolinškog carstva, koje književna historiografija uglavnom produljuje do početka XI. stoljeća, nije pogodovalo razvoju kulture i književnom stvaralaštvu. Nove barbarske invazije u različitim dijelovima Europe (Saraceni, Normani, Skandinavci, Slaveni) te nastanak novog, feudalnog društveno-političkog modela uzrokuju kulturnu decentralizaciju i stoga slabi osjećaj pripadnosti i povezanosti na kojem se održavao zapadnjački imaginarij u Karolinško doba. Zanimljivo je primijetiti kako se ponovna afirmacija ideje nacije, čiji će politički znakovi postati vidljivi preko carstva kao oblika vladavine (obnavljanje Karlovog carstva zahvaljujući Otonu I. Velikom 962. godine), podudara s nastankom neke vrste njemačkoga nacionalnoga epa na latinskom jeziku. Redovniku Ekkehardu iz St. Gallena¹⁷⁷ pripisuje se ep o *Waltheru čvrste ruke* (*Waltharius manu fortis*) (HE). Tim djelom u književnost ulazi novi model hrabroga junaka, gonjenoga idealima ljubavi i domovine, što će ubrzo postati ideali viteštva. U 11. i 12. st. slijedi pravi kulturni procvat proizašao iz različitih čimbenika: sukob Crkve i države oko investiture, postupni razvoj gradova-država, kontakti i veza koje Europa ostvaruje s Istokom na margini križarskih ratova, osnivanje sveučilišta. Kulturni kontinuitet s klasičnim naslijeđem nije upitan, ali jača osjećaj pripadnosti i nacionalnog

¹⁷⁵Vidi Remppis, Max (1911). Die Vorstellung von Deutschland in altfranzösischen Heldenepos un Roman und ihre Quellen. *Zeitschrift für Romanische Philologie*, Beiheft 34.

¹⁷⁶ Vidi Tolan, John V. (2002). *Saracens: Islam in the medieval European imagination*. New York: Columbia University Press.

¹⁷⁷ Ekkehardus Decanus, oko 910–973.

identiteta tako da se nacionalne kulture uz književnost na latinskom sve više izražavaju na narodnom jeziku. Ponovno se otkriva zanimanje za povijest naroda pa makar i kroz geste nekog “slavnom ovjenčanog junaka” (npr. *Djela engleskih kraljeva Vilima iz Malmesburyja*, *Djela biskupa hamburške Crkve Adama Bremenskoga* ili drama *Komad o Antikristu* anonimnoga bavarskoga klerika¹⁷⁸). Borbe između kršćanskih i islamskih ratnika u srednjovjekovnim epskim poemama i apologetskim tekstovima proizvest će mnoštvo slika egzotičnog otuđenja i sotoniziranja vjerskih neprijatelja. Isti je obrazac, koji se očituje u borbi između predodžbi Istoka i Zapada, još uvijek temelj straha i nerazumijevanja (Hoppenbrouwers, 2007: 53-58).

Razvoj nacionalnih stereotipa postao je bitan uvjet za razvoj “pred-nacionalne” kolektivne svijesti. Prije 11. st. strance i strane kulture gledalo se kroz prizmu književnih toposa koji su uglavnom dolazili iz klasičnih i patrističkih primjera, a u 11. i 12. st., kao posljedica izravnijih međusobnih kontakata, nacionalna karakterizacija i stereotipizacija “drugih” naroda postaje vidljivo izraženija. Križarski ratovi, (međunarodna) hodočašća i razvoj sveučilišta, kao elementi koji su trebali ujediniti Europljane su ih na kraju podijelili. Klasičan primjer je sukob između kapetovičke Francuske i anžuvinske Engleske kojega su već krajem 12. st. predočavali kao borbu na život i smrt dvojice divova (Schmugge¹⁷⁹, 1982: 443-444 prema Hoppenbrouwers, 2007: 57).

Zbog utjecaja sveučilišta, koja se sve više odmiču od crkvene matrice o kojoj su u početku ovisila, u 13. i 14. st. učvršćuje se laička sastavnica europske kulture i trijumfira tzv. eruditska književnost. S druge strane, na sukobu između Države i Crkve hrani se drukčije mišljenje koje će u 15. i 16. st. iznjedriti humanizam i renesansu (Proietti, 2008: 73-76; Beller, 2007: 6).

II.2.4. Nacionalna karakterizacija u Europi kasnog srednjeg vijeka

U Srednjem vijeku kraljevstvo je uglavnom bilo apstraktno načelo i odnosilo se na područje utjecaja vladareve moći. Kad su se potkraj Srednjega vijeka različite feudalne vlasti ujedinile pod kraljevstvom i njegovim rastućim državnim aparatom, tada ono nije značilo samo doseg kraljevske moći i karizme, nego i teritorij odijeljen od susjeda. Taj se proces odvijao

¹⁷⁸ *Gesta Regum Anglorum* (oko 1090 – oko 1143, *Gesta Hammaburgensis ecclesiae pontificum* (1045 – oko 1085), *Ludus de Antichristo* (oko 1160).

¹⁷⁹ Schmugge, Ludwig (1982). *Über 'nationale' Vorurteile im Mittelalter*. *Deutsches Archiv für Erforschung des Mittelalters* 38: str. 439-459.

različito u raznim dijelovima Europe i označava rođenje geopolitike. Nove se države ne mogu još nazivati nacionalnima jer se temelje na kraljevoj moći, a ne na slobodi naroda. Vernakularni jezici posvuda postaju službeno sredstvo državnih poslova i administracije, latinski se povlači u institucije Crkve i na sveučilišta, a sudovi se vode na narodnom jeziku. Tako se preko državne administracije i tiskanih djela šire domaći dijalekti koji će se kasnije iskristalizirati u sustav europskih jezika. Europa postaje modularni sustav odijeljenih država, svaka s prepoznatljivim teritorijem, jezikom i identitetom. Na isti način se način počelo usustavljivati i promišljanje o kulturalnoj različitosti. Sam taj proces sistematizacije znak je modernog promišljanja, najavljenog Descartesovom¹⁸⁰ *Raspravom o metodi (Discours de la méthode, 1673)* (Leerssen, 2007: 63-64).

U dugom razdoblju Srednjeg vijeka kršćanska misao o jednakosti svih ljudi što se međusobno razlikuju jedino po kriteriju vjernik/nevjernik, prilično je pridonijela slabljenju one vrste proučavanja Drugosti u odnosu na zemljopisne, etnološke i antropogeografske čimbenike na koje se oslanjalo u klasičnom grčkom i rimskom razdoblju. Krajem XVI. st. Europa je kristijanizirana, no istovremeno se događaju velika geografska otkrića što utječu na sve sfere onodobnoga društva. Nove zemlje i novi narodi nude nove slike svijeta, a preko kolonijalne politike europskih država ili Crkve sve se to odražava i na tematskoj i ideološkoj razni u književnosti, osobito u epopeji, romanu ili utopističkoj književnosti. Svojim slavljeničkim i osvajačkim tonovima na to nas podsjećaju *Oslobođeni Jeruzalem (Gerusalemme liberata, 1575)* Torquata Tassa¹⁸¹, *Grad sunca (La città del sole, 1623)* Tommasa Campanelle, *Gargantua i Pantagruel (1532-1564)* François Rabelaisa¹⁸², *Utopija (1516)* Thomasa Morea¹⁸³ i druga djela. Narativne strukture binarnog tipa počivaju na logici starog i novog, prošlosti i budućnosti i donose slike Novoga svijeta, spremnog preuzeti zadaću Staroga. Krajem stoljeća Europa osjeća posljedice Reformacije i gubi se ujedinjavajući identitet povezan s kršćanstvom te nije slučajno da baš tada u traktatima o neoaristotelovskoj poetici cvate znanstvena produkcija koja nastoji usustaviti proučavanje nacionalnih i psiholoških karaktera i sposobnosti (Proietti, 2008: 76-78).

I Srednji je vijek poznao mnogo općih mjesta i predrasuda o određenim skupinama ljudi, ali sada se te nesistematične ideje o drugima pretvaraju u prepoznatljive, fiksne obrasce. Europska taksonomija nacionalnih karaktera i sama je primjer procesa koji obilježava modernu

¹⁸⁰ 31. III. 1596. – 11. II. 1650.

¹⁸¹ 11. III. 1544 – 25. IV. 1595.

¹⁸² 1494 – 9. IV. 1553.

¹⁸³ 7. II. 1478 – 6. VII. 1535.

(tj. post srednjovjekovnu) Europu. S obzirom da se sve nastoji usustaviti, *Poetices libri VII* Giulia Cesarea Scaligerija¹⁸⁴ (1561) primjer je hitne potrebe za nabranjem, uređivanjem i sortiranjem nacionalnih karakteristika. U toj se knjizi, između mnogobrojnih odabranih lista pomoću kojih se klasificira svijet, nalaze i popisi nacionalnih karakteristika pridruženi određenim narodima.

[...] Nijemci su snažni, jednostavni, otvoreni, iskreni kao prijatelji i neprijatelji. Šveđani, Norvežani, Grenlandani i Goti su okrutni, a takvi su i Škoti i Irci. Englezi su prepredeni, napuhani, žučljivi, bahati, podrugljive i svadljive naravi, podijeljeni među sobom, ratoborni kad se združe, tvrdoglavi, samostalni i nemilosrdni. Francuzi su susretljivi, okretni, spretni, humani, gostoljubivi, rasipni, čestiti, ratnički raspoloženi; oni preziru svoje neprijatelje i ne vode računa o sebi; oni su odmjereni, hrabri, ne baš uporni, i daleko najbolji jahači od svijeta. Španjolci imaju strogi životni stil, žive na visokoj nozi kad su za tuđim stolom, znadu se vatreno opiti, pričljivi su, zauzeti, njihova je drskost opaka, nepoštovanje pakleno, škrtost zapanjujuća; drže se čvrsto u siromaštvu, neprocjenjivo su nepokolebljivi u vjeri, oni zavide svim narodima i svi narodi zavide njima. Jedan ih narod nadmašuje u izopačenosti i još je manje plemenit: Talijani (Scaligeri, 1561: 3.17 prema Leerssen, 2007: 65).

Takva poredbena sistematizacija, odnosno nabranje kolektivnih karakteristika nacija, u mnogobrojnim enciklopedijama u stilu *Poetika* inspiriranih Aristotelom, dominirala je europskom klasicističkom kulturom 17. st. Među najpoznatijima poemama i raspravama su *Poétique* (1639) Hippolytea-Julesa Pilet de Mesnardièrea i *Art Poétique* (1674) Nicolasa Boileaua. Nakon Scaligerijevog nabranja nacije postaju primarno određene temperamentima, svojstvima ličnosti tj. karakterima, a svaka nacija ima crte koje je određuju. S obzirom da je takvo psihološko klasificiranje po temperamentu dominiralo i književnom imaginacijom, preplavio je i europsku književnost.

Nije slučajno da su se liste nacionalnih karaktera u Scaligerijevom stilu nalazile u *Poetikama* jer je poetska formalizacija i sistematizacija tipova ljudi u odnosu na karakter odgovarala tadašnjoj europskoj imaginaciji, načinu gledanja na svijet. Bogata tradicija neoaristotelovskih poetičkih spisa 17. st. upravo je žanr u kojem je taj tip karakterizacije najsystematičnije izražen i preko njih je utjecao na mnoge klasicističke drame koje slijede model. Neoaristotelovske poetike polazile su od Aristotelove deskriptivne analize i pretvorile je u preskriptivni paket pravila. Aristotel je u *Poetici* definirao neka važna književna svojstva, tehnike i strategije, a jedna od najznamenitijih je ona o vjerodostojnoj povezanosti radnje i plemenitih karaktera. Ta motivacijska veza između osobnosti i radnje postala je poznata po francuskom nazivu *vraisemblance* (vjerodostojnost), a takva se karakterizacija provodila preko ponuđenih tipova likova (npr. student predstavlja tip veseloga i mladoga muškarca), čiji

¹⁸⁴ 23. IV. 1484 – 21. X. 1558.

karakter proizlazi iz njihove nacionalnosti. Kasnije u 17. st. se izrađuju tablice s nacionalno-karakterološkim osobinama, a najraniji primjer je ona Johannes Zahna¹⁸⁵, koju on naziva 'tablica razlika'. Najpoznatija je bez sumnje *Völkertafel* ili '*tableau of nationalities*' nastala u Južnoj Njemačkoj i Austriji između 1690. i 1720. U toj su tablici nacionalnosti poredane s lijeva na desno, od Španjolaca do Osmanlija te predstavljene likom u odgovarajućoj odjeći. Ispod su navedene različite karakteristike – često neobične ili satirične – kao što su način odijevanja, navike, inteligencija, poroci, ljubavni život, najčešće bolesti, ratnička snaga, vjera, politički sustav, životni stil i drugo (Stanzel¹⁸⁶ i sur., 1999 prema Leerssen, 2007: 68- 69). Od sredine 17. st. tablično uspoređivanje europskih nacionalnosti vodi u partikularizam jer europske nacije počinju određivati svoje identitete prema međusobnim razlikama, a svoj karakter i individualnost vide u onim aspektima u kojima se najviše razlikuju od drugih (Leerssen, 2007: 64-69).

U tom razdoblju novih spoznaja uslijed otkrića Novoga svijeta stalno se ponavlja pitanje o povezanosti geografije, klime, karaktera i običaja naroda. Zemljopisna i antropološka Drugost uspoređuje se s Europom, njenim narodima i njihovim kulturnim tradicijama, a klimatski čimbenik igra veliku ulogu u prenošenju i povezivanju konstrukata u kojima se teoretizira fizička slabost Novoga svijeta, kao i njegova posljedična građanska i politička inferiornost. Problem definiranja nacionalnih karaktera u terminima naslijeđenim od Grka ponovno se pojavljuje i afirmira zbog aktualnosti i hitnosti rasprave koja se vodila na svim razinama – filozofskoj, političkoj, znanstvenoj, književnoj. U tom razdoblju kulturne transformacije stvara se teren za nadilaženje ambijentalističkih teorija i njihovo uključivanje u jedno šire viđenje povijesti koja u Prosvjetiteljstvu daje veliku važnost zakonskim aktivnostima vezanima uz pojam nacije (Proietti, 2008: 81).

II.2.5. Prosvjetiteljstvo i nacionalni karakter

Kako se sve više definirala ideja nacije i nacionalne kulture, od Renesanse nadalje postoji sve više imagotipičnih tekstova (povijesnih, filozofskih, filoloških i književnih) preko kojih se može pratiti konstruiranje stereotipa o europskim narodima.

¹⁸⁵ *Specula physico-mathematico-historica notabilium ac mirabilium sciendarum*, Nuremberg.

¹⁸⁶ Vidi Stanzel, Frank K. et al. (1999). *Europäischer Völkerspiegel: Imagologisch-ethnographische Studien zu den Völkertafeln des frühen 18. Jahrhunderts*. Heilderberg: C. Winter.

Od grčke ideje da klima tj. podneblje u kojem se živi određuju karakteristike naroda, u prosvjetiteljstvu se prelazi na pojam nacije koja sve više dobiva političke konotacije¹⁸⁷. Sociološkoj sastavnici, što povezuje termin s idejom o njezinim građanima, i etnološkoj, svedivoj na skup osoba povezanih sviješću o zajedničkom porijeklu, jeziku i povijesti, dodaje se politička sastavnica. Ona pojam nacije uzdiže do načela klasifikacije pomoću kojega se uspostavlja veza između povijesti, kulture i politike. Prosvjetiteljstvo je imalo ambiciozan plan razumijevanja prirode Čovjeka, s njegovim dostignućima, povijesti i odnosima. Montesquieu¹⁸⁸ u *O duhu zakona*¹⁸⁹ (1748) ističe da zakonski sistem neke zemlje mora biti povezan s njezinom prirodom, običajima, klimom, vjerom i ekonomijom. Drugim riječima, politička i konstitucionalna organizacija mora održavati specifičan karakter nacije, određen fizičkim okruženjem, a najvažnije je klima. Tako klimatološki determinizam, povezujući temperamente i karaktere s “vrućim” i “hladnim” klimama, dobiva izravnu političku i ustrojstvenu dimenziju. Monarhija i autoritativna vlast se smatra prirodnom za vruće klime dok bi demokracija, republikanizam i parlamentarizam izgleda više odgovarali hladnim, sjevernim nacijama. Stoga je zbog svoje klime Francuska trebala parlamentarnu demokraciju (Leerssen, 2007: 69-70; Proietti, 2008: 81-82).

Filozofsko-književna produkcija nastala oko teme nacionalnih karaktera uistinu je golema i ide od Giambattiste Vica i Montesquieua do Davida Humea, Voltairea i francuskih enciklopedista. Do kraja stoljeća opća su mjesta o nacionalno posloženom znanju sumirana u slavnoj *Encyclopédie*¹⁹⁰ Denisa Diderota i Jean Baptista D'Alemberta¹⁹¹, koji pod pojmovima *Narod* i *Karakter naroda* (*Caractère des nations*) institucionaliziraju klimatski determinizam naslijeđen od Grka i Scaligerija:

Svaka nacija ima svoj osobiti karakter, o čemu govore i svojevrsne poslovice: vedar kao Francuz, ljubomoran kao Talijan, ozbiljan kao Španjolac, podao kao Englez, ponosan kao Škot, pijan kao Nijemac, lijen kao Irac, lukav kao Grk, vidi *Karakter* (autor natuknice nepoznat, 1765: vol. 11, 36).

Nacionalni karakteri su određene uobičajene predispozicija duše, prirodne sklonosti, prisutnije kod jedne nacije nego kod druge (iako se te predispozicija ne moraju susresti kod svih članova takve nacije). Dakle, karakter Francuza vidi se u njihovoj bezbrižnosti, veselosti, društvenosti, njihovoj ljubavi prema kraljevima i monarhiji kao takvoj, itd.

¹⁸⁷ U *Encyclopédie* pod pojmom nacije stoji: NATION, s. f. (*Hist. mod.*) zajednička riječ koju se upotrebljava kako bi se označio velik broj ljudi, koji nastanjuju neki određeni prostor, zatvoren unutar određenih granica i koji slušaju istu vlast (1765: vol. 11, 36).

¹⁸⁸ Charles Louis de Secondat, baron de la Brède et de Montesquieu (1689 – 1755).

¹⁸⁹ *O duhu zakona, ili odnosu koji zakoni moraju imati s ustrojstvom svake vlasti, običajima, klimom, religijom, trgovinom itd. (De l'Esprit des lois, ou Du rapport que les lois doivent avoir avec la constitution de chaque gouvernement, les mœurs, le climat, la religion, le commerce etc.)*

¹⁹⁰ *Encyclopédie, ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers* (1751 - 1772). [Diderot, Denis/ D'Alembert, Jean Baptiste]. Paris.

¹⁹¹ Jean Baptiste Le Rond d'Alembert (1717 – 1783).

Kod naroda koji postoje dugo vremena, primjećuje se temeljni *karakter* koji se uopće nije promijenio: tako su Atenjani, od vremena Demostena, bili veliki ljubitelji pripovijesti. To su bili od vremena svetoga Pavla i još su uvijek danas. I u čudesnoj Tacitovoj knjizi *o običajima Germana* primjećuju se stvari koje su još i danas žive kod njihovih potomaka.

Izgleda vrlo vjerojatno da klima ima stvaran utjecaj na opći karakter, jer se karakter ne može pripisati obliku vlasti koja se uvijek mijenja nakon određenog vremena. Međutim, ne treba vjerovati da oblik vlasti, dok ona traje dugo vremena, uopće ne utječe na karakter nekog naroda. U despotskoj državi, na primjer, ljudi će brzo postati lijeni i isprazni, ljubitelji frivolnosti. Ukus za istinsko i dobro se mora izgubiti. Ne treba ni misliti niti raditi velike stvari (D'Alembert, 1752: vol. 2, str. 666).

II.2.6. Nacionalni karakter od idealizma do pozitivizma

U prosvjetiteljstvu se nacionalni karakteri vide kao posebnosti, različitosti u odnosu na apstraktni, univerzalni ljudski standard. Kritičari prosvjetiteljstva, kao Johann Gottfried Herder¹⁹², od posebnosti će napraviti normu te predložiti kulturni model što polazi od slavljenja različitosti (Leerssen, 2007: 71). I Herder se uključuje u raspravu o pitanju koje je mučilo prosvjetitelje: je li jezik prirodni ljudski instinkt ili pripada sferi kulture odnosno, je li posljedica kulturnog razvoja. On polazi od pretpostavke da su instinkti nepromjenjivi, a ljudski jezici vrlo različiti jer čovjek govori mnogo jezika. Osim toga, svaki je jezik prilagođen različitim životnim uvjetima ljudi te izražava njihov identitet i mentalitet. Herder smatra da samo postojanje jezika nije ono što jezik čini jedinstvenom i osobitom ljudskom osobinom, nego je to upravo njegov potencijal za različitost. Tako je različitost postala središnja bit onoga što ljude čini ljudima, a niti jedna kultura ili jezik ne mogu biti vrjedniji od drugih. Zbog dominantne ideje da jedan ideal odgovora svima, Herder je optužio francuski klasicizam za hegemoniju jer su se u zemljama pod francuskim utjecajem nacije samoudaljavale od vlastitih kulturnih identiteta. Napadajući središnje vrijednosti prosvjetiteljstva kao utopijske, zlokobne i duhovno štetne, otvorio je put intelektualnim i kulturnim strujama sljedeće generacije kod kojih će nacionalno razlikovanje dobiti kategorički status kritičkog i političkog mišljenja. Za razliku od 18., 19. st. definira nacionalni identitet u odnosu na način na koji se ta nacija izdvaja iz čovječanstva. Nacionalna se kultura ne doživljava više kao civilizacija, ili njezini umjetnički dosezi, ili bilo što drugo nametnuto i stvoreno odozgora. Ona postaje očitovanje istinskog, temeljnog identiteta, nečega što dolazi odozdo, od nižih klasa, iz folkloru, tradicije i narodnih običaja (Leerssen, 2007: 72-73).

¹⁹² 1744 – 1803.

Početak 19. st. dolazi do dubokih promjena u političkoj, društvenoj i kulturnoj sferi, ali i u načinu zapadnjačkog mišljenja koje je sada usredotočeno na pojedinca. Nacionalni karakter, koji je prije upućivao na ideju države/nacije, naroda, duhovne i kulturne zajednice, ne definira se više na temelju predispozicija što proizlaze iz vanjskih uvjeta. Pojam 'karaktera' dobiva po sebi spoznajnu vrijednost, blisku ontološkom statusu platonovske ideje. Što znači da se razumijevanje svijeta ne događa preko izravnog pogleda na stvari, već neizravno, preko razmišljanja (*logosa*) o njima. To razmišljanje štiti od bilo kakvog zasljepljivanja i ono je odraz stvarnosti, njezina slika. Od Johanna Gottlieba Fichtea¹⁹³, a osobito s idealističkom filozofijom Georga Wilhelma Friedricha Hegela¹⁹⁴ pojam države se sve čvršće veže uz nacionalnost i postaje izraz duha ili "ideje". To se očituje i ostvaruje u samoj stvarnosti države ili nacije s obzirom da su one neodvojiva cjelina moralnih i intelektualnih kvaliteta svojih stanovnika. Tako pojam nacionalnog karaktera dobiva ontološku vrijednost i postaje *Volksgeist*, potpuni izraz duha nekog naroda (Proietti, 2008: 83-84).

U idealizmu postkantovaca (Fichte, Schelling, Hegel), koji su otišli korak dalje u Herderovoj obrani kulturne različitosti, kultura i karakter se ne vide više kao nusproizvodi klime ili društva (kao za Montesquieua i Humea), već kao primarna duhovna načela iz kojih nacije izvode svoju sadašnjost i svoj transgeneracijski kontinuitet u svijetu (Leerssen, 2007: 73).

Nadalje, to je vrijeme nakon američke i francuske revolucije koje su potvrdile pravo naroda na neovisnost, što je za posljedicu imalo nastanak i učvršćivanje patriotskih i nacionalističkih osjećaja. Uzevši u obzir filozofske ideje o državi kao "duhu svojih stanovnika" i političku situaciju općenito, nije neobično da su pokreti povezani s diskursom o nacionalnostima imali središnju ulogu i u kulturnoj raspravi 19. st. I to više u povijesno-književnom području, nego u samoj književnosti. S obzirom na potrebu suočavanja s različitostima proizašlih iz raznovrsnih nacionalnih kultura, književna historiografija postaje privilegirano sredstvo istraživanja književnih tekstova u vremenu nastajanja kulturnih povijesti pojedinih nacija¹⁹⁵, kako preko svojih nacionalnih povijesti književnosti (npr. model Giorlama Tiraboschija *Storia della letteratura italiana*, 1782), tako i preko univerzalnih povijesti književnosti (npr. *Dell'origine, dei progressi e dello stato attuale d'ogni letteratura*, 1782-1799, španjolskog isusovca Juan Andrésa).

¹⁹³ 1762 – 1814.

¹⁹⁴ 1770 – 1831.

¹⁹⁵ Detaljniji prikaz povijesti književne historiografije, komparativne književnosti i samih povijesti književnosti može se pronaći u Sinopoli, 2002: 1-29.

No, možda tek s kritičkim esejem Mme de Staël¹⁹⁶, *De la littérature* (1800), književna povijest donosi neku vrstu “programatskog manifesta” u kojem se povezuju književnost i društvo. To je djelo napisano u širem kontekstu rasprave o pitanjima postojanja veza između običaja nekog naroda, njegovih književnih ostvarenja i vjere u napredak ljudskog duha. Autorica iz nadnacionalne perspektive promišlja o tome kako su geografija, običaji, zakoni, religije, kao čimbenici koji kroz dugi vremenski period djeluju na karakter naroda i odražavaju ga, utjecali na književnost tako da je ona postala izrazom društvenih vrijednosti preko kojih se ostvaruje podudarnost između duha pojedinih naroda i nastojanja da ih se uzdigne do čistih i univerzalnih osjećaja (Proietti, 2008: 84-85).

Filologija Jacoba Grimma¹⁹⁷, koja polazi od povijesnih i jezičnih istraživanja starih tekstova, dominira Europom te postaje dijelom romantičarsko-nacionalne paradigme. On preko jezika, književnosti, povijesti, povijesti prava i mitologije traga za antropološkom biti germanstva. Na tom tragu za Hippolyta Tainea¹⁹⁸ književna povijest postaje potraga za kulturnim izrazom određene rase na određenoj zemljopisnoj lokaciji, u određenom povijesnom trenutku. Filologija je, dakle, skrenula u proučavanje nacionalnog karaktera kao nekog oblika “nacionalne psihologije” (Lazarus, Steintal, Wundt). Lazarus i Steintal su preko Franza Boasa duboko utjecali na 20-stoljetnu američku antropologiju, a pojam antropologije koji je Boas uveo vrlo je blizak onome što će se u 19. st. nazivati *Volksgeist* (Leerssen, 2007: 74).

Unatoč nadnacionalnom kozmopolitizmu Mme de Staël, Herdera i braće Grimm, ideja nadnacionalne tj. komparativne književnosti u samim počecima njezinog institucionaliziranja bila je prožeta svojevrsnim nacionalizmom. Književnost i jezici se katalogiziraju prema nacionalnom ključu: romanski, germanski, slavenski itd., a zanimanje za reprezentaciju nacionalnih karakteristika nastavlja privlačiti pažnju kako u perspektivi tematskih analiza tako i u okviru povijesno-teorijske komparatističke kritike. Polovicom 19. stoljeća na francuskim sveučilištima započinje se poučavati disciplina, kasnije nazvana komparativnom književnošću, koja uspoređuje antičke i moderne književnosti. Riječ je o pristupu snažno obilježenom historicizmom i fokusiranom na analizu odnosa između književnosti zapadnoga kulturnoga kruga. U tim su se analizama na temelju nacionalnih karakteristika proučavali načini preko kojih su se tematske i mitske strukture očitovale u određenim književnostima. U osnovi lingvističkih i književnih istraživanja s kraja 19. st. stoji nacionalna karakterizacija, što dokazuje da je ideja univerzalističke i nadnacionalne književnosti podlegla utjecaju filoloških studija. Na

¹⁹⁶ 1766 – 1817.

¹⁹⁷ 1785 – 1863.

¹⁹⁸ 1828 – 1893.

takvim teorijskim premisama nastaje niz kritičkih studija o dinamici književnih utjecaja što se mogu potvrditi preko “činjenica”, odnosno tekstualnih elemenata koji upućuju na odnos uzročno – posljedične ovisnosti između autora ili autora i njihovih djela. Joseph Texte¹⁹⁹ u Lyonu osniva prvi odsjek za komparativnu književnost odakle se takav model pristupa književnosti raširio po Europi. René Wellek smatra da se je francuska škola kritike, koju je osnovao Texte a nastavili su je Fernand Baldensperger, Paul Van Tieghem i Jean-Marie Carré, svoju veliku početnu zamisao svela na proučavanje utjecaja i svela se na zamišljeno činjenično proučavanje prijevoda, kulturnih posrednika, recenzija, odjeka te da je prožeta nacionalističkim duhom (Wellek²⁰⁰, 1965 prema Proietti, 2008: 88). Određivanje kulturne aktivnosti preko nacionalnosti ili nacionalnog karaktera je sveprisutan način mišljenja koji zahvaća i preplavljuje kulturu i društvo te stoga na polju proučavanja predodžbi velika količina primarnih izvora, tj. književnih i diskurzivnih tekstova u kojima se preko nacionalnosti potvrđuje karakterizacija. potječe iz 19. i 20. st. Iako je zbog utjecaja postulata znanstvenoga determinizma često postojala opasnost od klišeja i općih mjesta, književne slike sve više zauzimaju prostor književnog teksta u kojem se očituju preko posebnih strategija predstavljana kulture, tradicija, *Volksgeist* tj. narodni duh (Leerssen, 2007: 73; Proietti, 2008: 86-88).

II.2.7. Nacionalna karakterizacija od pozitivizma do polovice XX st.

Ideja o narodu ili naciji koji svoj karakter duguju različitim faktorima može se slijediti još od antičkih vremena. Uzročno-posljedična veza između podneblja u kojem narod živi te političkih institucija, koju su isticali stari Grci a preuzeli francuski prosvjetitelji, tijekom 18. i 19. stoljeća pretvorila se u *Volksgeist* ili narodni duh. U antici je spadala u povijesni ili memorijalistički diskurs, a od renesanse sve jasnije zauzima prostor u samom književnom tekstu u službi predstavljana Drukčijeg, Drugog, Različitog od ja. Krajem 19. stoljeća proučavanje književnih slika proizlazi iz pozitivističkog projekta reforme svih znanja što preplavljuje europsku kulturu. Znanost o književnosti nastoji oponašati metodologiju prirodnih znanosti, a književna se djela shvaćaju kao dokumenti određenog vremena.

Metode znanosti o književnosti oslanjaju se na filološku analizu književnoga teksta te na analizu plana sadržaja. Književno-znanstveni pozitivizam je u povijesti književnosti nastojao pronaći zakonitosti kojima bi objasnio sve književne pojave. Najistaknutijim predstavnicima

¹⁹⁹ 1865 – 1900.

²⁰⁰ Wellek, René (1965). *A History of Modern Criticism: IV, The Later Nineteenth Century*. New Haven: Yale UP.

takvoga smjera smatraju se Wilhelm Scherer²⁰¹ i Hyppolyt Taine²⁰² jer oni nastoje sustavno pokazati da su povijest književnosti i književna djela izraz osoba pisaca i osobina naroda kojima pripadaju (Solar, 2011: 379-380).

Komparativna proučavanja književnosti u Francuskoj ujedinjaju historiografsku perspektivu i tekstualnu kritiku zasnovanu na analizi bibliografije, biografije i proučavanja izvora. Iako je riječ o tradicionalnom istraživanju odnosa ostvarenih između različitih autora ili autora i djela, komparativna književnost, a s njom proučavanje nacionalnih slika posredovanih književnim tekstom, pronalazi važnu polaznu točku za plodan, iako kontroverzan, budući razvoj. Taine se protivi svakom mišljenju proisteklom iz romantičarske ili duhovne matrice. On književnost stavlja u odnos sa širim kontekstom, povijesno određenim i svedivim na činjenice, u kojem književna djela postaju izraz kako svoje međusobne ovisnosti tako i ovisnosti o klimatskim, geografskim, ekonomskim te društveno-političkim čimbenicima. Nekoliko desetljeća kasnije, i dalje se oslanjajući na Tainovu ideju da slika nekog naroda i njegove karakteristike pronalaze u književnom prostoru privilegirano mjesto za svoje predstavljanje, dva francuska povjesničara i književna kritičara, Émile Hennequin²⁰³ i Gustav Lanson²⁰⁴, započinju ono što se može početi nazivati književnom imagologijom. Hennequin u svojoj knjizi *Critique Scientifique* (1888) ne vidi književno djelo kao odraz *milieua*, tj. ambijenta u kojem se formirao autor, već imaginarija onih kojima se obraća. Tako radikalno izokreće analizu odnosa autor-kolektivitet koji se po Taineu uspostavlja isključivo na zajedničkim uzrocima rase, sredine i trenutka. To je iznenađujući podatak jer izmješta težište kritičara s trenutka književnog stvaranja na trenutak recepcije i anticipira tendencije književnih studija koje će se afirmirati 60-ih i 70-ih godina u Konstanzu (Jauss). Skrećući pozornost na književne, sociološke i psihološke sastavnice, Hennequin ističe da se nacionalne karakteristike ne očituju u odgovarajućim nacionalnim književnostima već u ukusu, u recepcijskom potencijalu, kao i u oblicima i načinima na koji se prihvaća strana književnost. S druge strane, Gustav Lanson uz književne utjecaje vodi računa i o povijesnoj *fortuni* autora i djela te tako postavlja temelje za kritičku metodu koja je postigla neosporan uspjeh u drugoj polovici 19. st. i značajno je pridonijela razvoju komparativnih proučavanja prvih desetljeća 20. st. Uvrstivši u svoje analize nove elemente poput “ideje” strane zemlje, širenje i recepciju strane književnosti te psihološko-književnu sastavnicu, koju naziva *pénétration des génies* (prodornost genija), on proširuje

²⁰¹ 1841-1886.

²⁰² 1828-1893.

²⁰³ 1859-1888.

²⁰⁴ 1857-1934.

tainovsku mehanističko-determinističku perspektivu. Govoriti o književnim utjecajima za Lansonu znači istovremeno uzimati u obzir i izvanknjiževne sastavnice kao što su politički interesi između zemalja, njihovi društveni i trgovački odnosi. Tako se preko ideja o stranoj zemlji i njezinoj književnosti na koju utječu i književni i izvanknjiževni čimbenici mogu proučavati i intelektualni te međunarodni odnosi. A to će postati iznimno važno gledište u razvoju književne imagologije u 20. st. (Proietti, 2008: 91-97). Tainov ekstremni etnički determinizam izazvao je svoje vlastite korektive tako da sljedeća generacija kulturne i nacionalne raznolikosti u europskom književnostima počinje sagledavati na manje etničko-deterministički način (Leerssen²⁰⁵, 2009c: 172).

Iako još ne može biti riječi o sustavnom proučavanju predodžbi Drugoga jer ti rani imagolozi slijede pozitivističku metodologiju istraživanja objektivnih činjenica, književnih izvora te pomnu filološku analizu teksta, središnji položaj ideje o nekoj zemlji, proizašloj iz književnoga teksta, ukazuje na važnost tih slika u okviru međunarodne kulturne i književne razmjene. Unatoč tome što je eurocentrizam snažno prisutan, zahvaljujući nadnacionalnom stajalištu i kozmopolitizmu, imagološka se istraživanja ipak postupno usmjeravaju prema književnoj recepciji te prema etičko-političkim ciljevima koji bi trebali pridonijeti boljem razumijevanju naroda.

II.3. Rana književna imagologija 1950-ih i kritika Renée Welleka

Tradicionalna imagologija, nastala krajem 19. st. i u prvoj polovici 20. st., nosila je na sebi teret pozitivističkog nasljeđa. Baldenspergerova i Hazardova komparatistička proučavanja međusobnih prikaza naroda u književnosti u velikoj mjeri definira tainovski determinizam. Iz današnje se perspektive načelno može govoriti o dvije imagološke škole koje su stvorile svoj metodološki instrumentarij: aachenskoj i francuskoj²⁰⁶. Aachenska škola je nastala 60-ih godina oko belgijskog komparatista Huga Dyserincka, a ona francuska 70-ih oko francuskog komparatista Daniel-Henrija Pageauxa. Za obje je “škole” bitno da su se distancirale od

²⁰⁵ U zborniku iz kojega citiram nalaze se tri različita Leerssenova rada koje ću dalje u tekstu označavati Leerssen 2009a, Leerssen 2009b i Leerssen 2009c.

²⁰⁶ U ak. godini 1967/68. na Visokoj tehničkoj školi pri Filozofskom fakultetu u Aachenu pokrenut je studij komparativne književnosti pod vodstvom Huga Dyserincka. Studij nije bio masovan, ali je bio izrazito internacionalan. Studij je djelovao do 2000. do Dyserinckova umirovljenja. Uz njega su vezana kasnije etablirana imena književne imagologije (Manfred S. Fisher, Karl Ulrich Syndram i Joep Leerssen), a utjecaj aachenske škole u kombinaciji s utjecajem francuskih imagologa (D.-H. Paugeauxi, J.-M. Moura) prešao je granice Njemačke i Beneluxa (Dukić, 2009: 10).

teorijskih pretpostavki pozitivističke imagologije. To je bilo potrebno osobito nakon oštre kritike te grane komparatistike koja se poklopila s kritikom Renée Welleka (1953) francuskoj komparatističkoj školi²⁰⁷ (Moll, 2002: 187).

Književna imagologija o kakvoj se danas govori razvila se u Francuskoj zahvaljujući doprinosima komparatističkih znanstvenika koja je za njih postala određujućom metodom od izdavanja knjiga Jean-Marie Carréa *Les écrivains français et le mirage allemand, 1800-1940*²⁰⁸ (1947) i zaključnog poglavlja priručnika Marius-François Guyarda *La littérature comparée*²⁰⁹ (1951). Francuski komparatisti stvorili su prve instrumente književne imagološke analize na kompleksnom odnosu Francuske i Njemačke. Međusobna razmjena negativnih heterostereotipa, kojima odgovaraju pozitivni autostereotipi, između njemačkih i francuskih pisaca seže u daleki Srednji vijek, rasla je zajedno s povećanim zanimanjem humanista za vlastiti *natio* da bi kulminirala već u 17. st. (npr. s karikaturnim prikazima Nijemaca u Voltaireovom *Candidu* i uobraženom liku francuskog plemića u Lessingovoj komediji *Minna von Barnhelm*²¹⁰). Nakon što je Mme de Staël objavila *De l'Allemagne* (1813), u Francuskoj se mijenja slika o Njemačkoj u skladu s romantičarskom idealizacijom njemačkoga duha. Nakon poraza u Sedanu i osvajanja Pariza od strane pruskih trupa (1870-1871) ta će slika opet doživjeti veliku promjenu u odnosu na prethodnu (romantičarsku) iluziju. Burna povijest stereotipiziranih nesporazuma između dvije nacije hranila je rastući šovinizam koji je buknuo u prvom svjetskom ratu²¹¹. Francuski su komparatisti 1950-ih godina proučavali taj odnos počevši od radova Fernanda Baldenspergera do spomenute Carréove knjige, nakon koje su slijedila istraživanja Andréa Monchoux²¹² i Claudea Digeona²¹³ (Beller, 2000). Marius-François Guyard, tada vrlo ugledni komparatist, u zadnjem poglavlju naslovljenom *L'étranger tel qu'on le voit (Kako vidimo strane zemlje)*²¹⁴, već spominjanog priručnika *La littérature comparée* koji predstavlja prvu sustavnu teorijsku legitimizaciju književne imagologije, piše da

²⁰⁷ I Roland Barthes je bio protivnik tradicionalne francuske kritike koja od Sainte-Beuva preko Taina i Lanson na jedan ili drugi način ističe da je djelo izraz čovjeka, pisca i njegove sredine. Crta pisac-djelo je po ortodoksnom lansonizmu manje-više ravna, zasnovana na uvjerenju kako na temelju osobina određenoga čovjeka mora nastati tomu primjereno djelo (Beker, 1999: 44).

²⁰⁸ Carré, Jean-Marie (1947). *Les écrivains français et le mirage allemand. 1800-1940*, Paris: Boivin et Cie.

²⁰⁹ Guyard, Marius-François (1951). *La littérature comparée*. Paris: Presses Universitaires de France (PUF).

²¹⁰ Vidi Fink, Gonthier-Louis (1983). Baron de Thunder-ten-Tronckh und Riccaut de la Marlinière. *Nationale Vorurteile in der deutschen und französischen Aufklärung* [uredio Jordan, Lothar], *Interferenzen*, Düsseldorf: Droste, pp. 24-51.

²¹¹ To je kasnije analizirao Michael Jeismann u *Das Vaterland der Feinde. Studien zum nationalen Feindbegriff und Selbstverständnis in Deutschland und Frankreich 1792-1918* (1992) te opetovano pojašnjavao širokoj publici na izložbama kao *Marianne und Germania 1789-1889. Frankreich und Deutschland. Zwei Welten – eine Revue*, koju je 1996. uredila Marie-Luise von Plessen.

²¹² Monchoux, André. (1953). *L'Allemagne devant les lettres françaises*. Paris: Colin.

²¹³ Digeon, Claude. (1959). *La crise allemande de la pensée française de 1871 à 1914*. Paris: PUF.

²¹⁴ Tako taj naslov prevodi Davor Dukić (2009).

je u posljednjih nekoliko desetljeća došlo do procvata istraživanja predodžbi, tj. iskrivljenih slika/predrasuda/mitova (*mirage*) o stranim narodima i zemljama te da se zbog toga može govoriti o novom smjeru istraživanja komparativne književnosti. Ilustrirajući svoje postavke naslovima koje su na tom području objavili značajni komparatisti “francuske škole”²¹⁵, on u takvoj vrsti pristupa vidi budućnost komparativne književnosti jer književna građa pruža mnoštvo činjeničnog materijala koji je potrebno pronaći, prikupiti, usporediti i interpretirati. Smatra da imagološka istraživanja donose „promjenu perspektive, istinsku obnovu komparativne književnosti“ te da će baš na tom području komparatistika donijeti najvažniji doprinos književnoj povijesti (Dukić, 2009a:5-6; Proietti, 2008: 22).

Pišući o istraživanju predodžbi o stranoj zemlji u književnosti, Guyard uočava dvije zamke koje treba izbjeći. Prva je problem određivanja reprezentativne građe za rekonstrukciju bitnih obilježja neke nacije/nacionalne književnosti s obzirom da je predmet istraživanja često proturječan, odnosno sastavljen od disparatnih jedinica. Druga je činjenica da predodžbe o narodima nisu objektivne i kompleksne, već subjektivne i simplificirane bez obzira konstruirali ih pojedinac ili grupa (Guyard, 1951: 110-11 prema Dukić, 2009a: 5).

Godine 1952. Carré²¹⁶ objavljuje svoj predgovor Guyardovoj knjizi u časopisu *Yearbook of Comparative and General Literature* na kojega u sljedećem broju reagira René Wellek.

Trebali bismo proučavati nacionalne iluzije, fiksne ideje koje nacije imaju jedne o drugima. (...) Ali, je li to još uvijek znanost o književnosti? To je svakako istraživačka tema i koristan predmet. (...) Ali, jesu li takva istraživanja, prihvaćanjem interesa za promatranje spomenutih predodžbi reflektiranih u narativnoj književnosti, bitno daljeg dosega od stare *Stoffgeschichte*: Irac na engleskoj pozornici, Talijan u elizabetinskoj drami? Kao što je, ocjenjujući jednu njemačku disertaciju na temu Mary Stuart, davno učio Croce: između takvih djela nema književnog kontinuiteta – postoji samo društvena povijest određenih predodžbi. Znanost o književnosti rasplinjuje se u psihologiju i sociologiju. (Wellek, 1953²¹⁷ prema Dukić, 2009a: 6-7)

Tako oštra kritika sjevernoameričkog komparatista proizlazi iz činjenice da se 50-ih godina 20. st., kada su i naznačene prve konture imagoloških studija, primjećuje jasan lom između onoga što se teoretizira u Sjevernoj Americi i onoga u Europi. Bez obzira na načelni kozmopolitizam koji datira još od Herdera ili braće Schlegel te nadnacionalne perspektive književnosti i njezine povijesti, u Europi se osjeća snažan utjecaj francuske pozitivističke škole

²¹⁵ F. Baldensperger, P. Tieghem, P. Hazard, J-M. Carré (Proietti, 2008: 22); F. C. Roe, Luis Reynod, V. L. Leather, G. Ascoli, J-M. Carré, A. Monchoux (Dukić, 2009: 6).

²¹⁶ Vidi Carré, Jean-Marie (1952). Une Préface à La Littérature comparée. *Yearbook of Comparative and General Literature*, 1, str. 8-9.

²¹⁷ Za više vidi Wellek, Renée (1953). The Concept of Comparative Literature. *Yearbook of Comparative and General Literature*, 2, str. 1-5.

što se proširila s prvog odsjeka za komparativnu književnost J. Textea, a temeljila se na kultu činjeničnosti i strogo odijeljenima nacionalnim književnostima. S druge strane, američke komparatiste uopće ne zanima nacionalno, daju prednosti ahistorijskom formalizmu i teorijskim problemima. Riječ je o problematici “intrinzičnog” ili “ekstrinzičnoga” pristupa u književnosti tj. dvojbi o tome treba li književnost proučavati samo u odnosu na druge književne tekstove ili i u odnosu na druge društvene i kulturne čimbenike. Ta teorijsko-metodološka kriza komparativnih književnih studija kulminirat će krajem 50-ih onime što Wellek naziva “kriza komparativne književnosti”. Pristup francuske škole komparativne književnosti, iznikle na pozitivističkoj analizi izvora, književnih utjecaja autora, djela, rodova, na kraju se pretvorio u prepreku, ograničavajući disciplinu na rigoroznu faktičnost i, uglavnom eurocentrični, historicizam. Nasuprot tome, počevši od Welleka do komparatista Earla Minera i Henryja Remaka, afirmirala se američka škola književne kritike, čije se uporišne točke mogu uglavnom svesti na ideju komparativne poetike književnih rodova na širokom povijesnom horizontu, proširenom na mnogostruko složeni kulturni univerzum (Proietti, 2008: 24 - 25).

U svojem izlaganju²¹⁸ *The Crisis of Comparative Litterature* u Chapel Hillu (1958) Wellek, kao pobornik i teoretičar intrinzičnog pristupa, između ostalih negativnih aspekata, ističe i da su imagološka istraživanja nepotrebna, bliža istraživanju javnog mišljenja nego književnosti, a imagologija nalikuje na nadidenu *Stoffgheschichte*, tematologiju njemačke tradicije. Zbog takvih kritika, ali i stvarne opasnosti da se književno istraživanje pretvori u kolektivnu psihologiju, od 60-ih godina nadalje imagolozi nastoje stvoriti metodologiju koja će odgovarati književno-komparatističkom proučavanju slika drugih naroda u književnosti. No, unatoč svemu imagologija nije prekinula svoju usku interdisciplinarnu povezanost s društvenim znanostima, izvlačeći upravo iz tih odnosa svoje inovacije. Dok se Wellekov model kretao prema odlučnoj depolitizaciji i univerzalnosti književnog istraživanja, u središtu imagološkog interesa druge polovice 20. st. ostali su etičko-politički ciljevi i promišljanja oko pojma 'nacija' (Moll, 2002: 189).

Valja napomenuti da Wellek nije bio jedini kritičar kod kojega imagološka istraživanja nisu naišla na pozitivan odjek. I Hans Robert Jauss (1969) i Douwe Fokkema (1982), u okviru svojih teoretiziranja o mogućim i poželjnim novim paradigmama na kojima bi se ustrojila komparatistička istraživanja, proglašavaju zastarjelom takvu diskurzivnu strategiju koja se

²¹⁸ Wellek, René (1959). *The Crisis of Comparative Litterature. Proceedings of the Second Congress of the ICLA* [uredio Friedrich, Werner Paul]. Chapel Hill: University of North Carolina Press, str. 149-159.

poziva na nacionalni element prisutan u književnom tekstu²¹⁹. Unatoč teorijskim i metodološkim studijama o povezanosti književnog i izvanknjiževnog aspekta djela, koje su polovicom 60-ih i 70-ih započeli belgijski komparatist Hugo Dyserinck i francuski komparatist Daniel-Henri Pageaux, ta oštra dijalektika nastala na rubovima pitanja proučavanja književnih slika u okviru komparativne književnosti progнала je na periferiju književnih proučavanja tu ideju do otprilike kraja 80-ih (Proietti, 2008: 23).

II.4. Ahenska škola komparatističke imagologije

Najvažnije književnoteorijske smjerove prve polovice 20. st. (ruski formalizam, angloamerička *nova kritika*, njemačka stilistička kritika i teorija interpretacije) obilježila je ideja o strogim granicama između disciplina te literarnost kao distinktivni predmet znanosti o književnosti. Takvi su se pristupi književnosti nazivaju formalističkim, imanentnim ili intrinzičnim (Dukić, 2009a: 7). Druga polovica 20. st. bilo je razdoblje procvata i velike međunarodne isprepletenosti teorijskog razmišljanja u znanosti o književnosti, a rezultat se vidi i u promijenjenom položaju književne teorije koja više ne želi biti samo u neposrednoj službi tumačenja književnosti (Beker, 1999: 7).

Već spomenutim pravcima književne kritike treba dodati i francusku novu kritiku, novi historizam, estetiku recepcije i kulturalne studije koji se ponovno zanimaju za društvene i povijesne okolnosti nastanka tekstova. U poslijeratnoj Europi, podijeljenoj na političke i ideološke blokove, pozornost ponovno pobuđuju predodžbe o grupnim identitetima, što je i temeljni interes imagologije.

Značajna teorijska revizija imagologije, prijeko potrebna nakon Wellekovog napada, dogodila se 1966., člankom njemačkog komparatista flamanskog porijekla, Huga Dyserincka, *O problemu „images“ i „mirages“ i njihovu istraživanju u okviru komparativne književnosti*,²²⁰ koji se nametnuo kao neka vrsta manifesta novih imagoloških istraživanja (Moll, 2002: 189).

Kao što je već spomenuto u prethodnom poglavlju, Wellekova kritika odnosila se prvenstveno na metodologiju i ciljeve istraživanja književnosti budući da on istraživanje

²¹⁹ Proietti upućuje na Jauss, Hans Robert (1969). Paradigmawechsel in der Literaturwissenschaft. *Linguistische Berichte*, III, pp. 44-56; Fokkema, Douwe Wessel (1982). Comparative Literature and the New Paradigm. *Canadian Review of Comparative Literature*, IX, str. 1-18.

²²⁰ Dyserinck, Hugo (1966). Zum Problem der 'images' und 'mirages' und ihrer Untersuchung im Rahmen der Vergleichenden Literaturwissenschaft. *Arcadia*, 1, str. 107-120. U zborniku iz kojega citiram nalaze se dva Dyserinckova rada koje ću dalje u tekstu označavati Dyserinck 2009a i Dyserinck 2009b.

predodžbi o stranim narodima smješta u domenu socijalne psihologije i etnopsihologije iako s književnošću dijele istu građu.

II.4.1. Kulturni i politički doseg *images* i *mirages*. Imagologija kao europska disciplina (Dyserinck)

Dyserinck u tom programskom tekstu revitalizira Guyardove i Caréeove ideje o opravdanosti istraživanja predodžbi o stranim narodima, ali i uvažava Wellekovu napomenu o opasnostima pozitivističko-prikupljačkog pristupa (*Stoffgeschichte*) te prijenosa istraživačkih interesa u neknjiževna područja (Dukić, 2009a: 8). On primjećuje da su metodološke rasprave o istraživanju slike “o stranoj zemlji”, tj. o onim *mirages* i *images*²²¹ koje su nakon II. svjetskog rata francuski komparatisti predložili kao važne nove objekte istraživanja, nepravедno potisnule u pozadinu vrijedan potencijal koje one imaju za znanost o književnosti. Kao odgovor na Wellekovu kritiku postavlja pitanje ne bi li se komparatistika trebala zapitati imaju li takva istraživanja u sklopu autonomne mišljene komparativne književnosti i kakav drugi smisao osim onoga vezanog uz sociologiju, psihologiju naroda i politiku. Iako se *mirages* i *images* u književnosti ne mogu proučavati metodologijom svojstvenom drugim znanostima, Dyserinck je uvjeren da književni povjesničar polazeći od svojih specijalističkih znanja treba zadržati pravo posizanja i u znanstveno polje izvan svojega predmetnog područja. To treba učiniti osobito onda kada vjeruje – a često vjeruje s pravom – da tako može pridonijeti boljem poznavanju naroda. Nadalje, Dyserinck ističe da se psihološka i sociološka istraživanja na području stereotipa i oblikovanja mišljenja mogu cjelovito provesti tek onda kada se uključe i rezultati istraživanja književne povijesti. Nadalje, u nekim djelima *mirage* ili *image* imaju do te mjere izraženu „djelu imanentnu ulogu“ da kad se ograničimo samo na „unutarknjiževno“ istraživanje, moramo njima baviti želimo li u potpunosti shvatiti njihovo značenje ili ga smjestiti u širi kontekst književne povijesti. A u određenim se razdobljima *mirages* i *images* javljaju češće nego u drugima (npr. romantizam ili književnost 20. st.). Dyserinck poseže za

²²¹ Francuske izraze 'image' (slika) i 'mirage' (opsjena, varka, iluzija, lažna slika, iskrivljena slika) Dyserinck ostavlja u izvornom obliku dodajući im njemački „*image*“-und-„*mirage*“-*Forschung* (istraživanje slike i iluzije/iskrivljene slike). U prijevodu na hrvatski ostavljena su dva francuska izraza. Razlog za takvo prevoditeljsko rješenje jest činjenica da se zbog neželjenih konotacija termin 'mirage' nije ustalio u kasnijoj imagološkoj literaturi. Dyserinckova singtagma *image-und-mirage-Forschung* će već godinu dana kasnije biti zamijenjena općeprihvaćenim terminom 'imagologija' (Dukić, 2009a: 23).

primjerom iz *Dnevnika jednoga seoskog župnika*²²², Georges Bernanos, djelom u kojem se pojavljuje dobro poznati *image* tj. *mirage* Flandrije (*mirage flamand*) kao zemlje pršteće životne snage i radosti u kojoj ljudi na iznimno slikovit način i na opće čuđenje susjednih zemalja uspijevaju povezati svoju životnu hrabrost s naivnom religioznošću. Taj je flamanski *mirage* u obliku čestoga specifičnoga dvojstva senzualnost/misticizam jedna od najraširenijih i najuspješnijih "slika o drugoj zemlji" u europskoj književnosti. Ona je dijelom proizašla iz flamanskog slikarstva 16. i 17. st., a dijelom iz nacionalnih i regionalnih težnji u belgijskom slikarstvu i književnosti 20. st. Izuzevši slučajeve kada se proučavanje *mirages* i *images* može provesti u okviru interpretacije književnoga djela kao glavne djelatnosti, Dyserinck ističe da svakako postoje istraživačke zadaće koje s obzirom na svoj pretežito književno-sociološki karakter leže izvan užeg područja „imanentnog proučavanja književnosti“, ali još uvijek nedvojbeno pripadaju znanosti o književnosti. U istom se članku osvrće i na nedostatke Carréovog (1947) istraživanja *mirage allemand* te spočitava Mme de Staël da je u Francusku donijela pogrešnu sliku Njemačke, odnosno da su takve pogrešne predodžbe bile suodgovorne za francusku politiku prema toj zemlji. Ne dvoji oko toga da se Carré više bavi elementima koji ne spadaju u okvire znanosti o književnosti, ali je *mirage allemand* nesumnjivo književnoga porijekla (Dyserinck, 2009a: 23-29).

Iako nije uvijek lako povući granicu između sociološko-književnih istraživanja *images* i *mirages*, kao dijela sveobuhvatne znanosti o književnosti, i onih istraživanja koja su primarno sociološka i koja književnost uzimaju samo kao građu, postoje načini da se ne prijeđu granice vlastitog predmetnog područja. Kao primjer za to navodi književnu sociologiju i prijedloge Roberta Escarpita²²³. Onima koji se boje prelaska granica vlastite discipline otvara se područje što sasvim sigurno spada u znanost o književnosti, a to je uloga koju zbog svojega utjecaja na publiku *images* i *mirages* imaju u širenju nacionalnih književnosti na drugim prostorima. Jer slika o drugoj zemlji zapravo uvjetuje širenje književnosti dotične zemlje svugdje gdje je ta slika imala uspješan prijam. Ako se to primijeni na Carréov *mirage allemand*, to znači da je trebalo istražiti na koji način je svih tih godina na dotičnu predodžbu o Njemačkoj utjecalo širenje njemačke književnosti u Francuskoj. Pri tome se prije svega misli na problem izbora prijevoda s obzirom da je plasman njemačke književnosti u velikoj mjeri ovisio o varijanti slike o Njemačkoj koja je trenutačno bila "u modi"²²⁴. Tako je Carré iz svoje rasprave izostavio

²²² Bernanos, Georges (1936). *Journal d'un Curé de Campagne*, Paris: Plon. (*Dnevnik jednoga seoskog župnika*, [s francuskog preveo Svevlad Slamnig (1969)]. Zagreb: HiKID sv. Ćirila i Metoda.

²²³ Escarpit, Robert (1964). *Sociologie de la littérature*. Paris: Presses universitaires de France.

²²⁴ D. navodi primjer *mirage flamand* kao jedan od najvažnijih razloga uspjeha pojedinih regionalno orijentiranih autora flamanske književnosti na njemačkom govornom području dok su drugi, važniji nizozemski pisci, ostali u

pitanje mogućeg utjecaja njemačkog *miragea* na recepciju njemačke književnosti u Francuskoj zato što je nastojao potvrditi samo određene predodžbe o Njemačkoj te njihov politički domet. Predodžba o Njemačkoj Mme de Staël bila široko prihvaćena zato što su francuski kritičari preuzeli isti model koji je ona zacrtala u *De l'Allemagne*, odnosno, poslužili su se pojednostavljenim slikama. Stoga je zbog takvog nesustavnog rasvjetljavanja nastanka i širenja slike putem književnosti važno da se *image* i *mirage* rasvjetljavaju u strogo književnoznanstvenoj dimenziji. I kao što je Guyard u završnoj napomeni istaknuo još 1951., znanost o književnosti može pronaći korisnu zadaću u istraživanju i otkrivanju iluzija unutar vlastitog područja kako bi ih se jednoga dana u potpunosti oslobodila. Osim toga, postoji mnogo književnokritičkih i književnopovijesnih radova u kojima ima određenih *images* i *mirages* što služe razjašnjavanju karakterističnih obilježja književnih djela, a zapravo su rezultat predrasuda. Pri tome se misli na upućivanja na “tipično” ili “bitno” njemačko kod njemačkih autora, kao i “tipično” francusko u književnosti u književnim povijestima objavljenim izvan Francuske, a da njihovi autori uopće nisu posumnjali u smisao upotrijebljenih pojmova. Dyserinck se osvrće i na narodnosno (*völkisch*) razmatranje književnosti budući da i to „zastranjenje“, kako ga naziva, pripada povijesti infiltracije *images* i *mirages* u književnoznanstvene metode premda je tu riječ uglavnom o prosuđivanju književnosti vlastitog naroda. Poslije njemačkih “narodnosnih” i rasnoteorijskih predodžbi nakon II. svjetskog rata se vjerovalo da će se ta pitanja riješiti ako ih se proglasi sretno prevladanima. No, ta pojava seže mnogo dublje u prošlost i nije bila prisutna samo u jednoj zemlji u točno određenom političkom kontekstu. U svojim počecima je, zajedno s Taineovim teorijama i njegovim sljedbenicima, proizašla dijelom iz pozitivističke sociologije književnosti 19. st. i kasnije se je ulovila u zamku “rasne” misli uslijed povijesnih događaja. Preko postupka suočavanja sa stvarnošću i ulazeći u trag procesima nastanka predodžbe, istraživanje književne “slike strane zemlje” bi u velikoj mjeri moglo pridonijeti daljnjoj deideologizaciji književnoznanstvenih metoda. Po Dyserincku postoje tri književnoznanstvena razloga za daljnje proučavanje *images* i *mirages*. Prvi je njihova prisutnost u nekim književnim djelima (Flandrija kao *image* u *Dnevniku jednog seoskog župnika*). Drugi razlog je uloga koju imaju pri širenju prijevoda ili izvornih djela izvan prostora vlastite nacionalne književnosti (*fortuna* nekih flamanskih pisaca u Njemačkoj), a treći predstavlja njihova pretežito remetilačka prisutnost u samoj znanosti o književnosti i književnoj

Njemačkoj neprevedeni i nepoznati. Oni nisu imali samosvojne nacionalne književne karakterne crte za koje bi postojalo plodno tlo. I flamanskim autorima koji nisu odgovarali predodžbama o samosvojnosti moglo se dogoditi da ostanu nepoznati njemačkoj publici (kao npr. Paul van Ostaijen).

kritici, odnosno upućivanje na neko “tipično” nacionalno u povijestima književnosti (Dyserinck, 2009a: 30-35).

Dyserinck podvlači važnost intrinzičnog pristupa književnosti, ističući kako mnogo puta književne slike zauzimaju središnje mjesto u strukturi teksta. Nadalje, izdvaja ulogu proučavanja *images* i *mirages* u okviru književne kritike i teorije kao mjesta na kojem bi imagologija mogla uspješno ostvariti vlastiti poziv na “demistifikaciju” predrasuda o *Drugome*. Navodeći kao primjer nacističku Njemačku, on prepoznaje školske udžbenike kao osobito povlaštena mjesta za širenje rasističkih ideja. Da je zaista bio u pravu u pogledu njihove dugotrajne prisutnosti u tekstovima namijenjenim obrazovanju i odgoju svjedoče još uvijek prisutni stereotipni prikazi Afrike u europskim školskim udžbenicima. Dyserinck je neutemeljenim nazivao optužbe da je imagologija grana etnopsihologije jer nije riječ o suprotstavljanju “pogrešne” i “ispravne” slike neke zemlje, već o isticanju problematike povezane sa sličnim idejama. Imagološka perspektiva si kao cilj zadaje demistifikaciju *images* i *mirages* ili ukazivanje na ideološke strukture na kojima počivaju. To je perspektiva koja polazi od “kulturne neutralnosti” kao temeljnoga stava koji bi istraživaču onemogućio ugrožavanje vlastite ideje ali i vlastitoga nacionalnog i kulturnog identiteta. Naizgled “razuman” prijedlog, ali kako ćemo vidjeti kasnije, dijametralno suprotan potrebi na koju ukazuju postkolonijalni studiji, potrebi da se kao sam izvor kritičke spoznaje razjasni i obznani vlastita društvenokulturna pripadnost i vlastito ideološko stajalište, ili vlastita *location* (Moll, 2002: 189-190).

Uvažavanje Wellekove kritike širenja istraživačkoga polja na neknjiževnu građu (historiografsku, filozofsku, političku) stvorilo je dojam o njegovoj wellekovskoj, „unutarknjiževnoj“ orijentaciji. Dyserinckov tekst *Komparatistička imagologija onkraj „imanencije“ i „transcendencije“ djela*²²⁵ (1982) daje, između ostaloga, i autorov odgovor na te prigovore. Unatoč naglašavanju interdisciplinarnosti, on ostaje pri stavu da je komparatistički disciplinirani okvir najprimjereniji imagologiji te da je lijepa književnost njezina privilegirana građa jer su u njoj te predodžbe velikim dijelom nastale i preko nje su se i širile. Osim pregleda teorijskih i metodoloških dostignuća imagologije od objavljivanja njegovoga programskoga teksta u *Arkadiji*, Dyserinck nastoji sažetije „odrediti predmet imagoloških istraživanja: iskustvo stranoga u književnosti kao “prekoračivanje granica” koje u promatrajućoj kulturi nužno stvara predodžbe“ (Dukić, 2009a: 13).

²²⁵ Dyserinck, Hugo (1982). *Komparatistische Imagologie jenseits von 'Werkimmanenz' und 'Werktranszendenz'*. *Synthesis*, 9, str. 27-40.

Dyserinck upozorava na dvije pojave na međunarodnoj razini koje idu u prilog komparatističkoj imagologiji. U području same znanosti o književnosti afirmirali su se njezini različiti politički dosezi te je stoga prestala potreba za odbacivanjem izvanknjiževnih čimbenika. S druge strane sve češće znanstvenici određenih susjednih disciplina (od sociologije i socijalne psihologije do politologije) posežu za književnim materijalom u istraživanju duhovnih i političkih odnosa između naroda i nacija. Svojim istraživanjima pojava koje osim književnopovijesnog i idejnopovijesnog imaju i jasno političko značenje, a da pri tome ne izlaze iz domene književnoznanstvenog, achenski su imagolozi, uz francuske ali i njemačke i američke komparatiste, stvorili perspektivan model konkretne analize fenomena prekoračivanja granica i otkrivanja stranoga. I to uvijek iz perspektive onoga koji nešto smatra “stranim”, odnosno onoga što na njega djeluje kao “strano”. Imagologija analizira slike o drugoj zemlji iz perspektive prekograničnog otkrivanja stranog, sa specifičnog *nadnacionalnog* stajališta, sučeljavajući heteropredodžbe s autopredodžbama. S obzirom da su elementi “stranoga” u književnosti i iskustvo stranoga samo po sebi povezani sa stvaranjem predodžbi, komparatist se uvijek susreće s “nacionalnim” i “internacionalnim” te automatski i s pitanjem što se u nekoj drugoj zemlji doživljava ili “recipira” kao strano. Imagološka istraživanja slika o drugoj zemlji razlikuju se od proučavanja “nacionalnih karakteristika” ili “psihologije naroda” zbog osobitog karaktera i prirode (ontološkog statusa²²⁶) predodžbi. Imagologija je prikladna za detektiranje iracionalnih predodžbi o “narodnoj biti”, o “duši naroda” ili čak o “narodnom karakteru” što ga prožima i prenosi “krvno naslijeđe” baš zato što se do “deideologizacije” ne dolazi tako da se “pogrešna” predodžba zamijeni “ispravnom”, već analizirajući njihovu strukturu, ali i razotkrivajući njihovo djelovanje u svim mogućim područjima ljudskog duhovnog života. Na međunarodnoj razini postoje bezbrojne varijante uzajamnih predodžbi jednog “naroda” (nacije, zemlje, jezične zajednice, plemena itd.) o drugima i one svojim značenjem daleko nadilaze granice književnog polja te se stoga može istraživati njihovo djelovanje i utjecaj u svim područjima života bez obzira smatra li ih se vjerodostojnima ili pogrešnima. Značenje i funkcija nacionalnih predodžbi ne može se odrediti samo u skladu s mjerilima književne estetike i zato je potrebna interdisciplinarnost čija je krajnja svrha istraživanje interkulturalnih problema. Dyserinck smatra da je došlo vrijeme da se djelatne i uspješne nacionalne predodžbe podvrgnu neideologiziranoj analizi ne samo kako bi se one nadvladale, nego i zato da bi se odgovorilo na

²²⁶ Dukić smatra da prema Poppererovoj ontologiji ontološki status tih nacionalnih predodžbi pripada "svijetu 3", tj. području objektivnog sadržaja ljudske misli, pohranjenom u djelima znanosti, književnosti i umjetnosti, s knjižnicom kao svojom metaforom (Dukić, 2009a: 13).

pitanje na koji su način povezane s potrebama čovjeka, mišljenog kao *zoon politikon* (Dyserinck, 2009b: 57-70).

Političko značenje imagoloških istraživanja koje im Dyserinck pripisuje, a nadovezuje se na Carréovu i Guyardovu želju za boljim međusobnim razumijevanjem europskih naroda, proizlazi iz dijaloga između imagologije i modernih društveno-povijesnih znanosti. Tako se putem imagološke analize teksta nude nove perspektive koje odlučnije kontekstualiziraju književni diskurs, ali istovremeno i osvjetljavaju povijest te bivše i sadašnje političke događaje. Belgijski komparatist u europskom kontekstu vidi izabrano mjesto za imagološka istraživanja, ističući kako je i sama komparativna književnost "europska disciplina" (Moll, 2002: 191). Uzimajući u obzir značenje europskog suživota u svijesti pisaca, takva vrsta proučavanja, po Dyserinckovom mišljenju, može iznimno pridonijeti razumijevanju i rješavanju nekih problematika proizašlih iz multinacionalne konfiguracije Europe na koje je i sama književnost uvelike utjecala (Dyserinck²²⁷, 1992: 31-62 prema Moll, 2002: 191-192).

II.4.2. Imagotipski sustavi i zahtjev za historijsko-dijalektičkim pristupom u proučavanju predodžbi strane zemlje (Fisher)

Još jedan od programskih tekstova koji populariziraju imagološki pristup, *Komparatistička imagologija: za interdisciplinarno istraživanje nacionalno-imagotipskih sustava*²²⁸ Manfreda S. Fischera,²²⁹ objavljen je u sociološkom časopisu pa autor ukratko izlaže i komparatističku metodologiju, ciljeve i unutardisciplinarnu podjelu. Fischer komparatističku imagologiju pozicionira unutar genetičke metode istraživanja književnih veza, što upućuje na metode tradicionalne, pozitivističke francuske komparatističke škole (Dukić, 2009a: 14).

Kako se tekstom obraća stručnjacima druge discipline (sociologije), a u svrhu poticanja interdisciplinarnih istraživanja, Fischer naglašava da se nacionalne predrasude moraju propitivati sa svih aspekata te da se komparatistička imagologija ne može samodostatno zatvoriti unutar granica jedne struke. I on podvlači političku dimenziju imagologije u kontekstu ujedinjavanja Europe te (utopistički – iz današnje perspektive) smatra da je za provedbu tog

²²⁷ Dyserinck, Hugo (1992). *Komparatistik als Europaforschung. Komparatistik und Europaforschung* [uredili Dyserinck, Hugo/Syndram, Karl-Urlich]. Bonn: Bouvier, str. 31-62.

²²⁸ Fischer, Manfred S. (1979). *Komparatistische Imagologie: Für eine interdisziplinäre Erforschung national-imagotyper Systeme. Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 10, str. 30-44.

²²⁹ Najdarovitiji i najproduktivniji Dyserinckov učenik prvih generacija, autor često citirane "pretpovijesti imagologije" (*Nationale Images als Gegenstand vergleichender Literaturgeschichte: Untersuchungen zur Entstehung der Komparatistischen Imagologie*, Bonn, 1981), nije nastavio sveučilišnu i znanstvenu karijeru (Dukić, 2009a: 10).

projekta potreban usredotočeni znanstveni napor, a književnoznanstveni-imagološki materijal među znanstvenicima različitih društvenih disciplina može biti koristan za stjecanje novih uvida u povijesni razvoj nacionalnih slika. U tu svrhu, a nadovezujući se na Dyserinckove razloge i opravdanost imagoloških istraživanja, potrebno je otkriti složene mehanizme nastajanja predodžbi o drugoj zemlji koje književnosti prenosi, bez obzira imaju li one svoj izvor u samoj književnosti i izvan nje. Umjesto 'stereotipa' nudi pojam 'imagotipa'²³⁰ jer smatra da termin 'stereotip' Waltera Lippmanna navodi na stranputicu (Fischer, 2009: 37-42).

Prema Fischeru postoje tri temeljne postavke imagologije koje ilustrira na nekoliko književnopovijesnih primjera: 1. povijesnost nacionalno-imagotipskih sustava koji često potječu od drevnih mitova, 2. postojanost i univerzalnosti nacionalnih imagotipova kao elemenata nadnacionalnih odnosa i 3. imagotipske strukture kao elementi estetičkog konteksta (slika strane zemlje u književnosti je strukturni element estetskog konteksta).

1. Kolektivne predodžbe o drugoj zemlji karakterizira povijesno trajanje i zato bi svaka deideologizacija nacionalnih slika trebala podrazumijevati analizu povijesti njihova nastanka odnosno, kritički pristup povijesno-ideološkom kontekstu, političkim interesima i polazištima koja uvjetuju postanak i vrstu slike. Međutim, predodžbe se ne sortiraju po kriterijima "točno" ili "pogrešno" već ih je potrebno istraživati kao funkcije općih društveno-povijesnih odnosa. Kao primjer može poslužiti slika o Njemačkoj, koja ima svoje porijeklo već u Cezarovom *De bello gallico* i Tacitovom spisu *Germania*, a njezine strukturne elemente susrećemo do danas. Montesquieuovo razlikovanje kulturnih područja "srednjega" i "sjevernoga" preuzela je njegova učenica Mme de Staël i tako je to postao obrazac svih kasnijih slika Njemačke u francuskoj književnosti. Polazeći od Atlantide kao davne čežnje za spokojem i rajem koja je postala dohvatljivom stvarnošću nakon otkrića Amerike, europsko poimanje Novoga svijeta je još jedan primjer povijesnosti imagotipskog sustava koje je više odraz predodžbi o njoj nego njezina stvarnost. U tom smislu je Amerika postojala davno prije nego li je otkrivena. Iako sve više blijedi slika Amerike kao bolje i nove Europe, zemlje slobode i bezgraničnih mogućnosti, ona je zaista bila nadahnjujuća i pokazala joj je smjer (Fisher, 2009: 43-45).

2. Iako Fisher upozorava (već 1979!) na veliku djelotvornost masovnih komunikacija u prenošenju slika o drugim zemljama, ističe i hipotetičku pretpostavku da su nacionalne predodžbe u književnosti, zbog velike rasprostranjenosti i stalnog ponavljanja stekle određenu

²³⁰ Termin 'imagotip' (i pridjevske izvedenice 'imagotipski') označava specifične, vrijednosno obojene i povijesnim vremenom obilježene predodžbi o stranim zemljama. Tako bi imagotipi bili pravilo, a stereotipi iznimke u imagološkim proučavanjima. No, taj prijedlog nije prihvaćen u imagologiji (Dukić, 2009a: 15). Dukić koristi pridjev 'imagotipičan'.

prividnu samostalnost, postojanost i univerzalnost. Međutim, gotovo identičan prijam struktura ili strukturnih elemenata u drugom imagotipskom sustavu ne opravdava uvođenje pojma 'stereotip' jer je to poput klišeja posuđenica iz tiskarske industrije i pogrešno sugerira analognu primjenu. Brkanje podudarnosti i sličnosti Fisher objašnjava na klasičnom primjeru usporedbe predodžbi o Njemačkoj u djelima Mme de Staël i stoljeće mlađeg Romaina Rolanda. Naime, ispod površinske sličnosti, koja navodi na prepoznavanje tobožnjeg francuskog stereotipa u Njemačkoj, kriju se znatne, nezanemarive značenjske razlike, proistekle iz činjenice da je dvoje autora svoje predodžbe o susjednoj zemlji konstruiralo u dva povijesno posve različita trenutka (Dukić, 2009a:15). Postojanost imagotipskih sustava slabi u onoj mjeri u kojoj se mijenja situacijski kontekst i to vrijedi ne samo za proces nastajanja imagotipskih sustava, nego i za njihovu recepciju. Izjednačavanje slika Njemačke Mme de Staël i Romaina Rollanda je stilizacija te istovremeno i ideologizacija koja omogućuje kontinuitet jednostavnog i u odnosu na povijesni kontekst suženog antitetičkog pogleda, što isključuje svaki historijsko-dijalektički način mišljenja (Fisher, 2009: 46-50).

3. Imagologija se pretežito bavi slikama druge zemlje koje se prenose kao strukturni elementi u djelima umjetnosti riječi. One se pojavljuju unutar značenjskog sustava tekstova što žele biti više od jezično-informativne poruke, a svaki iskaz koji se odnosi na djelo uz historijsko promatranje pretpostavlja i osvrt na sadržajnu i formalnu poruku djela, odnosno na njegovu literarnost. Stoga treba uzeti u obzir posebnost književne predodžbe kao sastavnice estetičkoga konteksta i pri tome treba izbjegavati atomističko iščitavanje u službi dokumentacijskog materijala i opasnosti etnopsihološkog prosuđivanja. U zaključnoj napomeni Fisher ističe da s obzirom na komparatističku zadaću povezivanja naroda, književnost može biti sredstvo unapređivanja uzajamnog povezivanja te da može imati ulogu posrednika znanja, ali ga može i trajno ometati. Ona se može približiti "javnom mnijenju", no može i biti njegova suprotnost. Iako je književnost prostor otvoren mnogim interpretacijama, on je sve drugo nego proizvoljno pristupačan i raspoloživ dokumentacijski materijal te zbog toga nacionalna stajališta, predrasude i stereotipe treba istraživati interdisciplinarno (Fisher, 2009: 50-54).

Zbog posebnoga statusa književnih slika unutar kreativnoga pisanja, ahenski program komparatističke imagologije zanima i potencijalni učinak književnih slika na stvarnost tj. na društveni i politički život. Kao što Fischer podvlači, ono što je iskazano predodžbama, nalazi se na granici između objektivnog i subjektivnog. Kao uopćavajuće projekcije one ne odgovaraju objektivnoj stvarnosti, ali svejedno su u stanju stvarati nove realnosti. Odnosno, iako odrastao i "normalan" čitatelj zna razlikovati stvarnost i fikciju, sugestivna snaga književnosti ipak može

djelovati tako da on usvoji te predodžbe kao svoje, osobito ako je riječ o naoko objektivnim sudovima i opisima drugih mjesta i naroda (Fischer, 1983²³¹: 251-274 prema Moll, 2002: 192).

II.4.3. Estetska funkcija nacionalnih predodžbi u fikcionalnim tekstovima i njihova važnost u kulturnom poimanju identiteta i razlike (Syndram)

Syndramov tekst *Estetika alteriteta: književnost i imagološki pristup*²³² (1991) potječe iz zlatnoga razdoblja ahenske imagologije (kasne 80-e i rane 90-e), kada nastaju i njezine najvažnije publikacije, a aktualnost tema nadilazi disciplinarne granice (Dukić, 2009a: 10). Syndram se fokusira na tekstnu analizu povezanosti umjetničkog medija i društvenih, etničkih, kulturnih i političkih referencija te ističe kako je estetsko značenje usko povezano s kulturnom vrijednošću budući da fikcionalni tekstovi djeluju unutar sustava književnih referencija i u okviru one kulture koja djelomično određuje način njihova razumijevanja. I upravo se takvom analizom pokazatelja specifičnoga tipa referencijalnosti u fikcionalnim tekstovima bavi imagologija. Recepcija književnih tekstova odvija se u različitim uvjetima, publika je često heterogena, a spektar značenja što izvire iz svakog teksta tokom vremena se mijenja i podliježe istoj promjeni koja utječe na kulturno okružje teksta i referencijalni okvir unutar kojega se tekst čita i dobiva značenje. Čak i interpretacija književnih tekstova u užem smislu mora uzeti u obzir tekstne iskaze o društvenim i političkim odnosima tj. čak i površno razumijevanje teksta može iziskivati kulturno ili povijesno predznanje. O tome svjedoče Sofoklove, Shakespearove drame, Bazacovi ili Zolini romani, Lamartinove ili Poundove pjesme za čije razumijevanje nisu dovoljni samo estetski referencijalni okviri. Povezanost tekstnih konvencija, društvene semioze i kulturnih formacija osobito je vidljiva u doba promjena (*querelle des anciens et des modernes*, rasprave u realizmu do avangardnih pokreta 20. st.) jer se umjetničke i društvene vrijednosti preklapaju. A povezanost književnih i društvenih znanosti ogleda se u uvođenju nacionalnih parametara u prosudbu umjetnosti riječi do kojega dolazi u kasnom prosvjetiteljstvu i romantizmu. Historijsko mišljenje književnost vidi kao najviši izraz civilizacije dok ideje o “njemačkoj”, “engleskoj” ili “francuskoj” književnosti postaju česte u književno-političkom diskursu te preko novih kriterija za kritičku prosudbu utječu na estetska. Kategorija nacionalnog

²³¹ Fisher, Manfred S. (1983). Literarische Seinweise un politsche Funktion nationenbezogener Images. *Neohelicon*, II, str. 251-274. (Vidi također <http://link.springer.com/article/10.1007/BF02022077>).

²³² Syndram, Karl Ulrich (1991). The aesthetics of alterity: Literature and the imagological approach. *Yearbook of European studies* (Amsterdam), 4: 177-191.

je kulturno i povijesno determinirana pa se mora proučavati i iz povijesne i komparatističke perspektive jer tek kada krenemo preispitivati automatsku samorazumljivost nacionalnog koncepta, postaje vidljivo koliko on uvjetuje naše poimanje kulture i društva. Iako imagologija uzima u obzir i druge izvore osim književnih, ona ne objašnjava hipotetički “karaktera” ili “temperament” neke rase ili nacije. Imagološki teren je diskurs: imagolog ispituje iskaze i tekstove, on ih analizira i bilježi i ne upušta se u prosudbu ili polemiku o njihovoj istinitosti (Syndram, 2009: 72-75). Imagologija polazi sa stajališta da su određeni književni aspekti više od pukih tekstnih ukrasa te da upućuju na referencijalne okvire i obrasce koji nisu umjetničkog porijekla, odnosno određeni su političkim i društvenim stajalištima stvarnoga svijeta. Imagotipični književni iskazi se mogu smatrati dijelom vrijednosnoga sustava ili shvaćanja koja postoje paralelno s estetičkim i umjetničkim sustavom pravila, ali kontekst u kojima ih nalazimo je fikcionalan i zato se one ne mogu smatrati istinitima ili lažnima. Ono što ih povezuje sa stvarnim svijetom, spajajući tako umjetnički i empirijski svijet, njihovo je „leksičko i semantičko punjenje“. Unutar teksta predodžbe tipiziraju književni karakter kao reprezentanta svoje nacije i u tom se pogledu one ne razlikuju od ostalih književnih konvencija te stoga njihovo istraživanje spada u analizu formalnih obilježja teksta. Nadalje, Syndram ističe da pri analizi imagotipskih izraza, kao mjesta na kojima tekst održava vrijednosti i značenje za čije su razumijevanje potrebna određena društvena, povijesna i politička znanja, valja imati na umu da su književni mitovi i svjetonazori, kao i nacionalne predodžbe, uvijek povezani s referencijalnim okvirima koji nadilaze pojedinačni tekst. One postoje unutar obrazaca djelomice uvjetovanih konvencijama i očekivanjima publike koja prihvaća njihovo kršenje i njihovo održavanje. Kao primjer u kojemu nacionalna karakterizacija ima složenu ulogu, što u estetskoj strukturi teksta postaje vidljiva tek s imagološkoga gledišta, daje Kafkinu *Ameriku* jer to ime uključuje i stanovito poznavanje društvene klime (materijalizam, egoizam, socijalni darvinizam) (Syndram, 2009: 71-77).

Estetska funkcija nacionalnih predodžbi može biti vrlo važna budući da književna topografija posjeduju vlastitu auru raspoloženja i asocijacija, s emocionalnim nabojem koji je snažniji u književnosti nego u zbilji (Istok u *Arapskim noćima*, Amerika plemenitih Indijanaca, Škotska Waltera Scotta). Uz te se predodžbe vežu imaginariji koji postoje i u stvarnosti, ali i relativno neovisno o njoj, a njihovo nazivlje omogućava smještanje u stvaran svijet i doprinosi razumijevanju konteksta²³³. Pseudogeografski imaginarij je iznimno otporan i može uvjetovati

²³³ Kako bi dočarali atmosferu i talijanski način života, odnosno “talijansku realnost”, književni i filmski autori, kao i autori SJ, vrlo često posežu za Toskanom. O tom emocionalnom naboju i idealizirajućoj predodžbi Toskane/Italije svjedoče mnogobrojni filmovi, među kojima i holivudska uspješnica *Eat, Pray, Love* (2010)

i odrediti stvarno iskustvo upravo zato što do svoje publike dolaze preko književnog, umjetničkog medija. Budući da ih se doživljava kao skup estetskih konvencija, pojedine predodžbe ili imagotipične strukture su zaštićene od kritičkog preispitivanja i racionalnog vrednovanja. Reprezentacija onoga što je Drugo, strano i tuđe podudara se s idejama onoga što je poznato i domaće. Nadilazeći granice pojedinačnoga teksta, međuovisnost predodžbi i heteropredodžbi ulazi u diskurs kulturnog vrednovanja pri čemu se strano može vrednovati kao slikovito i zanimljivo ili se može odbaciti kao tuđe i sirovo. Osim u samome fikcionalnom tekstu, nacionalna stajališta se mogu iskazivati i u književnoj kritici ili znanosti o književnosti gdje često imaju normativnu ulogu te utječu na proces recepcije. Nacionalno stereotipni taksonomijski aksiomi u znanosti o književnosti mogu znatno utjecati na proizvodnju, recepciju i kanonsku dugovječnost književnih tekstova. S obzirom da nacionalne predodžbe sadrže stajališta koja potječu od interkulturnog kontakta i književnih razmjena, estetika alteriteta u svojem tekstnom izrazu i društvenim i političkim implikacijama daje novu perspektivu za kulturno poimanje identiteta i razlike (Syndram, 2009: 78-81).

Iako u tom tekstu Syndram sažima najbitnije teoretske postavke ahenske imagologije, on više otvara pitanja povezana s imagološkim pristupom, nego što nudi konačne odgovore. To je vidljivo i u paralelnoj upotrebi pojmova 'stereotipno' i 'imagotipsko', bez razlikovanja značenja. Nadalje, Syndram uočava ontološku razliku književnog/fikcionalnog i stvarnog svijeta te konvencionalni karakter književnih predodžbi, što njihovo proučavanje sasvim približava proučavanju formalnih obilježja teksta. S druge strane, prihvativši imagološko načelo važnosti nacionalnih predodžbi u recepciji strane književnosti, svjestan je činjenice da običan čitatelj u pravilu zanemaruje unutarnju strukturu književnoga teksta i njegovu izoliranu predodžbu stavlja u izravan odnos s vlastitim iskustvima (Dukić, 2009a: 16).

snimljena po memoarima američke spisateljice Elizabeth Gilbert (*Eat, Pray, Love One Woman's Search for Everything Across Italy, India and Indonesia*, 2006).

II.4.4. Bipolarnost identiteta i alteriteta, konvencionalna priroda nacionalnih predodžbi (Leerssen)

Joep Leerssen, nizozemski komparatist, u članku *Odjeci i slike: refleksije o stranom prostoru*²³⁴, iz kritički i metodološki najplodnijega razdoblja ahenske imagologije, raspravlja o institucionalnoj i metodološkoj pozadini imagoloških studija. Leerssen predstavlja imagologiju kao književnoznanstveni pristup koji se poziva na točku križanja između verbalnih (poetičkih) i povijesnih (ideoloških) osobina teksta, teksta kao verbalnog tkiva i teksta kao društvenog čina. Ona proučava predodžbe nacionalnih karaktera, etničke predrasude i klišeje te kulturne stereotipe i temelji se na dva načela: 1. pomak s tradicionalnoga pojma egzistencije prema pojmu percepcije ili reprezentacije te 2. razlikovanje onoga što se tradicionalno smatralo jedinstvenom jedinicom, zvanom "identitet", u bipolarnost identiteta i alteriteta. Imagolozi izričito naglašavaju da im nije namjera pokušati utvrditi „kakav je taj-i-taj nacionalni karakter“ već „kako se taj-i-taj nacionalni karakter percipirao ili reprezentirao“. Imagološka potraga je metadiskurzivna jer se predodžbe vide kao svojstvo teksta, kao intelektualni proizvod diskursa: ne kao *representanda*, nego kao *representamena* čija "istinost" nije mjerljiva. Nadalje, imagolozi ističu da je rasprava o stupnju valjanosti predodžbe uzaludna jer se ne postavlja pitanje o tome kakva ta-i-ta nacija "stvarno" jest, već se proučava što drugi kažu o toj temi. Predodžba svojom prirodom upućuje na interkulturno sučeljavanje, na susret između domaće pozadine teksta i strane prirode stranca koju taj tekst opisuje i zato imagolozi razlikuju autopredodžbe i heteropredodžbe. Mme de Staël se mora čitati u svjetlu francuske, antinapoleonovske pozadine pa tako ono što ona kaže o Njemačkoj spada u heteropredodžbe, a njezini komentari o francuskim stajalištima čine autopredodžbu. Imagolozi ne čitaju takve tekstove kao "korektne" ili "pogrešne". Imagološko je čitanje strogo tekstno jer ostaje unutar (inter)tekstualnih granica percepcije i reprezentacije te čitatelj ne može tvrditi da ima pravo na istinsku "prirodu Njemačke" i usporediti je s opisom Mme de Staël. Leerssen ponavlja već poznata stajališta da imagologija može povezati intrinzično i ekstrinzično proučavanje književnosti te da istodobno može ponuditi kritičku analizu različitih praksi u književnoj znanosti ili u srodnim disciplinama. Kao primjer potrebe za interdisciplinarnim²³⁵ pristupom stereotipu o klimatološkoj uvjetovanosti karaktera te kako on zaista može utjecati na empirijski

²³⁴ Leerssen, Joep (1991). *Ecoes and Images: Reflections upon Foreign Space. Alterity, identity, image, selves and others in society and scholarship* [uredili Corbey, Raymod/Leerssen, Joep], Vol. 1, Amsterdam-New York: Rodopi, str.123-138.

²³⁵ U ovom slučaju socijalne psihologije, povijesti i imagologije.

zbilju, uzima istraživanje Geerta Hofstede²³⁶ *Culture's Consequences* o temperamentima zaposlenika IBM raznih nacionalnosti. Hofstede tvrdi da postoji značajna razlika u PDI između onih sa sjeveroeuropskim kulturnim zaleđem (germanskim) i onih s južноеuropskim (romanskim). Ako se uzme u obzir da Hofstede priznaje da vlastitu konceptijsku podjelu na sjever/jug duguje djelu belgijskog povjesničara Henria Pirennea koji se na prijelazu stoljeća intenzivno bavio nacionalnim/etničkim modelima mišljenja, on nije rezultate dobio empirijskim prikupljanjem podataka već je njegovom empirijskom radu na terenu prethodila predodžba koja je upravljala njegovom interpretacijom podataka. Kada se u raspravu uključi imagolog i slijedi predodžbu socijalnoga psihologa, može se odbaciti Hofstedeova tvrdnja o sjevernjačko-južnjačkoj diferencijaciji po temperamentu kao “nultom stupnju” reprezentacije empirijske zbilje i pokazati ideološka, diskurzivno konstruirana narav te tvrdnje. Stereotip o povezanosti karaktera naroda i klimatskih uvjeta potječe još od antičke Grčke, a distribucija stereotipa vezanih uz temperament na sjever i jug široko je rasprostranjena i važna europska tradicija. To se može pratiti još od Tacitove *Germanije*, uključujući i tipične predstavnike poput Montesquieua, Mme de Staël i Hippolytea Tainea. Prema toj dvojnoj predodžbi sjever Europe je više slobodarski, individualističan, egalitarni i demokratski za razliku od kolektivističnije, hijerarhijski strukturirane i o autoritetu ovisne kulturne tradicije na jugu. Sjevernjaci su introvertiraniji i misaoniji, za razliku od ekstrovertiranih južnjaka. Opozicija sjever/jug, kao ukorijenjen model viđenja svijeta, često preuzima spomenuti diskurs o temperamentima te on postaje sveprisutan i općevažeci iako geografija u književnim djelima nema uvijek veze sa stvarnom geografijom. Međutim, predodžba se čini savršeno smislenom na “mentalnoj mapi” u okviru diskurzivnih toposa koje dijele Mme de Staël, Pirenne i Hofstede. Sličnosti između takvih tekstova mogu se objasniti zajedničkom gramatikom reprezentacije. Nacionalni imaginariji (kao npr. podjela na sjever/jug) su konvencionalne prirode i stoga imagologija nastoji istražiti, razumjeti i prikazati njihovu strukturu jer prodirući u različite tekstne žanrove i diskurzivna polja nacionalne predodžbe djeluju i književnim tekstovima (Leerssen, 2009a: 85-92).

Leerssen zastupa, sad već prihvaćenu, postavku o diskurzivnom, intertekstualnom karakteru predodžbi i smatra uzaludnim njihovo uspoređivanje s povijesnom stvarnošću. Izvanknjiževni tekstovi ne mogu potvrditi ili opovrgnuti vjerodostojnost, no mogu pomoći pri objašnjavanju okolnosti njihovoga nastanka, širenja i uporabe (Dukić, 2009a: 16-17).

²³⁶ *Culture's Consequences* (1980) istraživanje o temperamentima zaposlenika IBM iz različitih zemalja koje mjeri Power Distance Indeks (PDI) s obzirom na nacionalnost.

II.4.4.1. Vokabular i gramatika nacionalnih karakterizacija. Dijakronijski pristup oprekama sjever-jug, slab-jak, središnje-periferno. Imagem

Leerssenov tekst *Retorika nacionalnog karaktera: programatski pregled*²³⁷ predstavlja sintezu imagoloških istraživanja i problematike, a zbog sustavno iznesenih i primjerima potkrijepljenih postavki, može se smatrati jednim od kanonskih tekstova imagologije (Dukić, 2009a: 18). U njemu Leerssen objašnjava osnovne postavke imagoloških istraživanja te ističe iznimnu važnost takvoga iščitavanja tekstova jer među svim umjetničkim formama književnost može najizričitije odražavati i oblikovati društvenu povijest, a nerijetko je se smatra i oblikom najvišega vlastitoga kulturnog identiteta. Nadalje, karakterizacija likova u književnim tekstovima nerijetko se vrši preko nacionalne pozadine, širenje i recepcija književnih tekstova mnogo puta ovise o nacionalnim simpatijama ili antipatijama, a složeni sustav svjetske književnosti i znanosti o književnosti još uvijek se klasificira prema nacionalnom kriteriju. Leerssen ne upotrebljava termin 'nacija' i njezine izvedenice u značenju 'država' ili 'politička zajednica', nego je bliže pojmu 'kulture' u društvenim znanostima:

Kultura nije realna stvar nego apstraktan i čisto analitički pojam. "Ona", sama po sebi, ne "uzrokuje" ponašanje, nego označuje ono što se iz njega apstrahira pa tako nije ni normativno ni sredstvo predviđanja nego heurističko sredstvo za objašnjavanje kako ljudi razumijevaju svijet i u njemu djeluju (Baumann²³⁸, 1977 prema Leerssen, 2009b: 100-101).

Proučavanje nacionalnih predodžbi u književnosti kretalo se od popisa tipoloških karakteristika do strukturne analize kada polovicom 20. st. imagologija prelazi u konstruktivističku paradigmu jer se uviđa da su tekstovi koji se odnose na "karakter" pojedine nacije intertekstualne prirode, a nacionalne predodžbe se počinju poimati kao *objets discoursifs* (Lipiansky, 1979., u frazeologiji djelomice posuđenoj od Foucaulta) ili prema ontologiji Karla Poppera kao „objekte svijeta 3“. Nadalje, iz imagološke perspektive postaje razvidno da se nacionalni stereotipi često koriste „kao stenogrami za kolektivnu književnu karakterizaciju pri narativnom pripisivanju uzoraka akterskih uloga“, ali i da sama recepcija književnih djela ovisi o slici koju jedan narod ima o drugome. Proučavanje nacionalnih stereotipa u književnom diskursu preusmjerava se prema analizi njihove strukture budući da nacionalne karakterizacije nastaju u polarizaciji između sebe i Drugoga. Leerssen smatra da se preporod imagologije

²³⁷ Leerssen, Joep (2000). The rhetoric of national character: A programmatic survey. *Poetics today*, 21: 267-292.

²³⁸ Vidi Baumann, Gerd (1997). Dominant and Demotic Discourses of Culture. *Debating Cultural Hybridity: Multicultural Identities and the Politics of Racism* [uredili Werbner, Pnina/ Modood, Tariq]. London: Zed Books, 209-225.

krajem 80-ih duguje spoznaji da su nacionalistička ideologija i psihologizmi etničkih predrasuda i nacionalnih mišljenja koji tako nastaju prisutni i “potencijalno” virulentni kao i uvijek. Osim toga, oživjelo je zanimanje za način oblikovanja predodžbi i konstrukata identiteta na području kulturne historije jer se nacionalno mišljenje razmatralo ili u ahistorijskom smislu ili u gruboj povijesnoj periodizaciji. Pomak je bio moguć i zbog boljeg razumijevanja nacionalnog mišljenja, zahvaljujući istraživanjima nacionalizma (Hans Kohn, Isaiah Berlin, Elia Kedourie, Ernesta Gellner, Eric Hobsam i Otto Dann). S obzirom da je postalo moguće prikladnije analizirati povijest etničkih i nacionalnih stereotipa i njihovih različitih manifestacija u književnosti, i njihovo je proučavanje od pukog prepisivanja “vokabulara” nacionalnih predrasuda (popisa pojedinačnih slučajeva) moglo prijeći na njihovu “gramatiku” (Leerssen, 2009b: 101-103). Pri tome “vokabular” označava traganje za površinskim označiteljima identiteta, kao u *Stoffgeschichte*, dok “gramatika” teži otkriti dubinske mehanizme nastanka takvih označitelja i ona je zapravo prava domena imagologije (Dukić, 2009a: 17).

“Rječnik, vokabular” nacionalne karakterizacije bavi se označiteljima, onome što stoji za „kakav je tko“, ili „što je tko za koga rekao“ i tek kada se uvidi da se takva karakterizacija oblikuje u međusobnom djelovanju autopredodžbe i heteropredodžbe, može se pristupiti “gramatici” mehanizama karakterne atribucije te izdvojiti strukturne ili barem nepromjenjive čimbenike. Strukturni uzorci u pripisivanju karakteristika nacionalnim ili etničkim skupinama vide se već i iz banalnog vica o gluposti jer se isti vicevi o iznadprosječnoj gluposti pričaju u različitim zemljama. To pripisivanje karakteristika ne proizlazi iz promatranja pojedinačnog slučaja, već iz potrebe da se nekoj skupni dodijeli akterska uloga, a način prikazivanja pojedine nacije je nepostojan²³⁹, vokabular se mijenja i nije određen iskustvenom stvarnošću (kakvi ljudi doista jesu) nego načinom na koji se oblikuje diskurs o njima. Tako su Englezi u 18. st. prikazivani kao mrzovoljni ljudi skloni samoubojstvu, a iduće ih stoljeće vidi kao mirne i uštogljene flegmatike, Nijemce Mme de Staël su suptilni individualci, senzibilni i romantični, a stoljeće kasnije u imaginariju dominiraju inženjeri, znanstvenici i pruski činovnici s monoklom (Leerssen, 2009b: 106-107).

Prema Leerssenu, postoje tri čimbenika binarne prirode koji upravljaju takvim diskurzivnim pomacima i nepostojanošću: nepromjenjiva opreke sjever-jug, jak-slab i središnji-periferni. Njima treba pristupiti dijakronijski i povijesno.

²³⁹ Leerssen ne prihvaća Syndramov pojam 'imago-tipa', već nudi 'imagem' (Dukić, 2009a: 17).

1. dihotomija sjever-jug aktivira nepromjenjiv niz karakteristika bez obzira na zemlju ili naciju jer se sjeveru pripisuje "hladniji" temperament u odnosu na "topliji" južni parnjak. Taj uzorak "hladni sjever i topli jug" dalje implicira osobine kao što su umniji, individualan, osorniji, manje ugodan, ali i pouzdaniji i odgovorniji. Nadalje, sjeveru pripadaju demokracija, egalitarizam, duh poslovnog poduzetništva, nemaštovitost te introspektivno, razborito stajalište. Jug podrazumijeva senzualniji, kolektivni, uglađeniji ali manje pouzdan i odgovoran karakter te ga karakteriziraju aristokracija, hijerarhija, mašta i ekstrovertirana spontanost. Ta se opozicija susreće gdje god se uspoređuju europski sjever i jug, a može djelovati i unutar nacionalnih, regionalnih granica²⁴⁰. Bilo koja točka europskog zemljovida može se oprečno konstruirati kao "sjeverna" ili "južna" te joj se tako pripisati proturječni skupovi karakteristika.

2. dihotomija slab-jak uključuje predodžbe o jakim nacijama čija djelotvorna moć uključuje i nemilosrdnost i okrutnost. Slabe nacije pak mogu računati ili na samilost ili na dobrohotni egzotizam koji upućuje na pokroviteljski stav prema njima²⁴¹. Akterske uloge se mijenjaju kako slabi ili jača politička moć jedne ili druge nacije.

3. dihotomija središnji-periferni također aktivira određene sklopove karakteristika u odnosu na to kako se doživljava neka nacija ili regija. Kad ih se smatra središnjima, onda ih odlikuju povijesni dinamizam i razvoj, a nasuprot tome periferije su "bezvremene", "zaostale" ili "tradicionalne", u njima je "vrijeme stalo" ili ih je "povijest zaobišla". Otputovati iz središta društvene aktivnosti metaforički znači otputovati u prošlost, provincija se giba sporije i bliža je prirodi, a u metropoli se živi u "petoj brzini"²⁴² (Leerssen, 2009b: 106-109).

Leerssen ne prihvaća Fisherov pojam 'imago tipa' za vrijednosno obojene i povijesnim vremenom obilježene predodžbe (Dukić, 2009a: 17) već nudi 'imagem' kao povijesno varijabilne, ali nekrivotvorive stereotipne opozicije (Leerssen, 2009b: 99). Predodžbe o stranim zemljama promjenjive su u odnosu na kontekst, povijesni trenutak ili na diskurzivni ustroj,

²⁴⁰ Leerssen to ilustrira primjerom Italije i Sicilije u *Gepardu* G. Tomasija od Lampeduse, Yorkshire i Surreya u *Sjever i jug* Elizabeth Gaskell, Pariza i regije Midi u *Grof Monte Cristo* A. Dumasa i drugima. I djela G. Deledda na mnogim mjestima zrcale baš tu opreku.

²⁴¹ Taj strukturni čimbenik Leerssen objašnjava na primjeru Španjolske koja je u 17. st. kao svjetska sila izazivala strah te se je diskurs o njoj usredotočio na inkviziciju, kontrolu krune i crkve nad pojedincem te neljudske postupke u Južnoj Americi. S padom političke moći mijenja se i predodžba. Slabljenje Španjolske kao svjetske sile u vrijeme napoleonske Francuske omogućili su stvaranje romantičnije predodžbe o zemlji kastanjeta, borbi s bikovima, blagih večeri i živopisnih strasti kao npr. u djelima Prospera Mériméa (1803 – 1870). Obrnut proces može se vidjeti na primjeru Njemačke koja u prikazu Mme de Staël posjeduje šarm politički slabe zemlje, dok je wilhelmovsku Njemačku karakteriziraju nemilosrdnosti, djelotvornost i moć (Leerssen, 2009: 108).

²⁴² Leerssen navodi da su tome su pridonijeli i žanr rustičnog romana (od G. Sand preko T. Hardyja, M. Pagnola do G. Swifta) kao i kasnoviktorijanski pustolovni ljubavni romani (npr. *Lost World* A. C. Doylea). I u talijanskoj književnosti za to postoji primjer: Sardinija u opusu G. Deledda. U njezinim prvim, kasnoromantičarskim, djelima Sardinija je periferija, otok, prostorno ali i vremenski odsječena od Italije (npr. *Anime oneste* ili *Elias Portolu*, da bi je nakon Deleddinog preseljenja u Rim, a osobito kasnije, doživljavala manje "južnije").

trajno su prisutne u društvenom imaginariju i aktiviraju se ako se ukaže prilika. To se događa zato što se s vremenom, kad se općeprihvaćeni stereotipi počnu doživljavati neprikladnima, oni ne odbacuju niti zaboravljaju time što uzrokuju nastanak svojih suprotnosti. Predodžbe se ne poništavaju nego se samo privremeno zamijene²⁴³. Npr. Francuzi su ili kartezijski racionalisti ili su strastveni sangvinici, Šveđani su ili suicidalno melankolični ili su racionalno i seksualno oprezni (za razliku od predodžbe koju Šveđanke imaju u našoj kulturi). Stoga se većina nacionalnih predodžbi može svesti na *imagem*, “otisak” koji leži u temelju raznolikih, pojedinih aktualizacija, i u pravilu ga karakteriziraju proturječne osobine. *Imagemi*, kao stereotipnu sheme, poprimaju oblik osnovnog klišeja koji vrijedi za sve nacije: *nacija X je nacija kontrasta*. Nacionalne imageme definira janusovska podvojenost i proturječnost i na taj način oni određuju polaritet unutar kojega se kreće neki nacionalni karakter. Tako bi *imagem* Irske bio onaj neracionalne uskipjelosti, a Njemačke onaj sklonosti sustavnim apstrakcijama. (109-110) Leerssen predlaže da se nacionalni stereotipi istražuju baš na toj dubljoj razini, na kojoj se ostvaruju binarna, janusovska priroda nacionalnih karakteristika. Nacionalni atributi se mogu pretvoriti u nacionalne klišeje i budući da su dvosmisleni te istovremeno prizivaju svoju suprotnost, osobito su pogodni za ironijski trop (Leerssen, 2009b: 110-111).

II.4.4.2. Diskurzivni registri nacionalne stereotipizacije: činjenično izvješćivanje i stereotipiziranje. Strategije nacionalne karakterizacije: pseudopsihološka motivacija karaktera i *effet du typique*

Leerssen smatra da se diskursi o nacionalnim predodžbama mogu svrstati u dvije skupine – činjenično-izvještajne i stereotipizirajuće. Za takvo razlikovanje vrste diskursa potrebne su i strategije karakterizacije u pojedinom tekstu – pseudopsihološka motivacija, koja se temelji na “karakteru”, te način na koji tekst konstruira istaknute osobine pojedine nacije kao „tipične“ ili „karakteristične“. Pri oblikovanju i širenju stereotipa vrlo su važni diskursi koji se tradicionalno ubrajaju u područje studija književnosti (roman, drama, poezija), a s obzirom da nacionalna karakterizacija obično uključuje ideju motivacije ponašanja, opisi nacionalnih osobitosti često će se naginjati narativnom registru: primjerima, mitovima, parabolama i šalama, romanu i drami. Stoga i ne iznenađuje da se je sistematizacija nacionalnih karaktera u

²⁴³ Nakon što je gotovo jedno stoljeće prevladavala romantična sentimentalizacija u skladu s *Carmen*, u vremenu Francova režima mogla se ponovno aktivirati predodžba o Španjolskoj u skladu s *leyenda negra* (Leerssen 2: 2009: 109).

17. st. odvijala baš u metaliterarnom diskursu, u neoaristotelovskim poetikama. Spiering²⁴⁴ usporedno proučava fikcionalna i nefikcionalna djela određenih britanskih autora na temu nacionalnih identiteta i zaključuje da fikcionalni tekstovi dopuštaju drastičnije tvrdnje nego nefikcionalni (Spiering, 1993 prema Leerssen, 2009b: 113). Odnosno, nacionalna stereotipizacija je lakša u kontekstu koji od čitatelja zahtijeva dobrovoljnu obustavu sumnje. Nadalje, tekstovi koji imaju kanonski status u književnosti imaju „dulji vijek trajanja i veću rasprostranjenost nego drugi žanrovi“, a nacionalne predodžbe u književnim tekstovima, baš zbog dodatnog ugleda što ga donosi poznati i kanonski autor, ostat će mnogo dulje u kulturnom sistemu nego one iz neknjiževnih tekstova kao što su npr. turistički vodiči, politički komentari i sl. Međutim, za razliku od činjeničnog izvješćivanja, metafizičke meditacije ili lirike, diskurzivni modaliteti karakteristični za nacionalnu stereotipizaciju razmjerno su neovisni o žanru te ih stoga treba znati razlikovati u odnosu na druge reprezentacijske oblike. Karakter nacije je skup osobina koji je razlikuje od drugih te motivira i tumači njezinu posebnost i ponašanje, a te se osobine nacije drže tipičnima i karakterističnima. Diskurs nacionalne stereotipizacije u prvome se redu služi psihologizmima, pripisujući nacionalnostima određene značajke osobnosti s područja emocija i psihološkog temperamenta (npr. talijanska ljubomora, francuska vedrina itd.). Dodjeljivanje simboličkog značenja u okviru područja kolektivnih simbologizama predstavlja točku kada činjenično prikazivanje prelazi u nacionalnu stereotipizaciju (npr. tvrditi da je Nizozemska bila jedna od prvih europskih republika nije nacionalna stereotipizacija, ali implicirati da ta činjenica otkriva ljubav prema slobodi u nizozemskom “karakteru” jest). Razlikovanje diskursa nacionalne stereotipizacije od drugih registara događa se i na temelju onoga što Leerssen naziva *effet du typique*: na združivanju istaknutoga i reprezentativnoga. Pri stereotipizaciji se svojstva pripisane određenoj nacionalnosti uzimaju kao tipična, ali i reprezentativna za tip općenito (npr. Vidio sam tipičnu španjolsku borbu s bikovima.) S druge strane, *tipičan* znači da je ta osobina istaknuta, važna, jedinstvena i spomena vrijedna te da je borba s bikovima nešto što promatrač doživljava kao neobično. Određene značajke se stavljaju u prvi plan jer su tipične u oba smisla: reprezentativne za tip te neobične i jedinstvene. O tome svjedoče primjeri poput engleskog polucilindra, nizozemskih klompi, njemačkih kožnih hlača, francuskih beretki. *Effet du typique* je povezan s

²⁴⁴ Vidi Spiering, Menno (1993). *Englishness: Foreigners and Images of National Identity in Postwar Literature*. Amsterdam: Rodopi.

egzotističkim registrom koji, prema postavkama antropologa, objedinjuje različito i razlikovno (Foster²⁴⁵, 1982 prema Leerssen, 2009b: 115) (Leerssen, 2009b: 99-115).

II.4.4.3. Retorika nacionalne karakterizacije i retoričko-pragmatički potencijal nacionalnih predodžbi

Leerssen smatra da je sljedeći korak u imagološkoj analizi pomak s tekstne analize i interetekstualnog inventara prema pragmatičkom/retoričkom istraživanju nacionalnih predodžbi, odnosno proučavanje dinamike nacionalnog stereotipiziranja kao povijesne prakse orijentirane na publiku, a ne kao tekstno obilježje (Leerssen, 2009b: 99). S obzirom da su nacionalni karakteri sheme, intertekstualno uspostavljena opća mjesta, u takvoj analizi orijentiranoj na publiku, koju naziva i retorika nacionalne karakterizacije, opisivali bi se načini na koji neki tekst služi afirmaciji ili negaciji aktualnih stereotipa, kakav je njihov odjek ili na koji se način ironijski potkopavaju, opozivaju ili usvajaju. U takvom “pragmatičnom obratu” Leerssen vidi i ironijski potencijal primjene stereotipa²⁴⁶ jer je to iskaz koji istovremeno potvrđuje i potkopava tvrdnju. Lersen drži²⁴⁷ da su klišeji posebno prikladni za ironijski odjek te da se zato nacionalna karakterizacija primiče žanru karikature, humora i ne baš ozbiljnom perpetuiranju. Međutim, pragmatična analiza općih mjesta u tekstu se ne može poduzimati na temelju pojedinačnih uzoraka, već se mora izraditi opsežan popis koji uključuje srodne tekstove, kao i historijsko tipološko sabiranje intertekstualne “tradicije” prikazivanja dane nacije. Odnosno, pri kontekstualizaciji književnoga teksta u njegov “socijalni diskurs” i

²⁴⁵ Vidi Foster, Stephen William (1982). *The Exotic as a Symbolic System*. *Dialectical Anthropology*, 7, str. 21-30.

²⁴⁶ Sedam godina kasnije, u *The poetics and antropology of national character (1500-2000)*, nazvat će ga “ironični obrat” koji se dogodio na umjetničkom polju. Situacijska ironija bila je dominantna estetička i narativna tehnika kroz 20 st. Henry Jones i Thomas Mann upotrebljavaju nacionalnost ironično: kao dio pojednostavljenja složenoga, nedostižne realnosti koja likovima daje lažan osjećaj kognitivne/svjesne kontrole. David Loge u *Small worldu* stereotipe i klišeje ne upotrebljava na ozbiljan način kao što bi to bio slučaj stoljeće prije. Međutim, stari stereotipi se ponavljaju i tako im se produljuje život, iako pod novim uvjetima. Jer ako ih shvaćamo napola neozbiljno, shvaćamo ih i napola ozbiljno. Osobito u popularnijim žanrovima kao što su film ili zabavljačka fikcija te u svakodnevnoj neformalnoj kulturi (oglasi, turizam, vicevi, novinarstvo, politička retorika) navika karakterizacije preko nacionalnosti je jača nego ikad (Leerssen, 2007: 74-75). Tako je ironijska upotreba nacionalnih stereotipa u romanima 20. st. donekle retorički učinkovita jer je dio ironijskog potencijala svojstvenog klišeju kad njegova klišejna priroda postane očita (Leerssen, 2009b: 111). Kao primjer klišeiziranja, ironijske upotrebe i perpetuiranja nacionalnih stereotipa u oglasima podsjetit ću na reklame za *Eurojackpot* u kojima se karakterizacija provodi baš prema klišeiziranim nacionalnim stereotipima: europskim (npr. Talijan, Nijemac, Švedanka https://www.youtube.com/watch?v=bxYKQQW_-80) ili regionalnim (Zagorac, Dalmatinac, Ličanka <https://www.youtube.com/watch?v=qcr6s0B2Ilg>).

²⁴⁷ Pozivajući se na Amossy, Ruth; Herschberg Pierrot, Anne (1997). *Stéréotypes et clichés: Langue, discours, société*. Paris: Nathan.; Amossy Rugh; Rosen, Elisheva (1982). *Les discours du clichés*. Paris: SEDES.

tradiciju iz koje proizlazi njegov nacionalni imaginarij trebali bismo obuhvatiti sve od historiografije do političkog diskursa i od kulturne teorije do “šunda”. U tom procesu najveći izazov predstavlja povijesna distanca između teksta i čitatelja s obzirom da se nacionalne predodžbe mijenjaju tijekom stoljeća. No, iz pragmatičke, čitateljske perspektive, oba su teksta u određenom smislu suvremena jer su istodobno dostupna sadašnjoj publici što nas upućuje na dva oprečna modusa književne povijesnosti: povijesnost njezine proizvodnje i njezine recepcije. Tom vremenskom slijedu književne proizvodnje i recepcije valja dodati i vremenski niz književne socijalizacije čitatelja. Iako se proces „postajanja čitateljem“ ne može točno rekonstruirati, može se zagovarati hipoteza da usvajanje konvencionalnih reprezentacija prethodi usvajanju protustereotipičnih reprezentacija čemu, između ostaloga, pogoduje uspostavljeni niz dječjih klasika, od Enid Blyton do Tintina i Astérix na primjer. Prema Leerssensu upravo je čitateljska funkcija stereotipa i pragmatika općih mjesta buduća perspektiva za znanost o književnosti koja bi se trebala nadovezati na povijesno i tekstno gramatičko istraživanje toga diskursa (Leerssen, 2009b: 115-119).

Leerssen kao konačni cilj imagoloških istraživanja vidi retoričko-pragmatički potencijal stereotipizirajućih iskaza tj. njihov učinak na zadanu publiku. Dukić smatra da je problematična Leerssenova postavka o jačim učincima na publiku takvih stereotipizirajućih iskaza u fikcionalnim tekstovima od činjeničnih iskaza u nefikcionalnim tekstovima/medijima te da se problem povijesne mijene stereotipa ne može riješiti bez odnosa predodžbe i društveno-povijesne stvarnosti (Dukić, 2009a: 18).

Iako su ahenski imagolozi uvijek ostavljali (i ostavljaju) otvorenim mogućnost nadopunjavanja ili mijenjanja teorijskih i metodoloških postupaka u istraživanju slika stranih ili vlastitog naroda u književnosti, Dyserinck, Fischer, Syndram i Leerssen naznačili su temeljni smjernice unutar kojih se ta grana komparativne književnosti treba kretati. Važno je napomenuti da bez obzira na pozivanje na interdisciplinarnost, na povezivanje s drugim granama znanosti, na potrebu proučavanja izvanknjiževnih tekstova i povijesnoga te kulturnoga konteksta, imagološka istraživanja primarno ostaju književna disciplina.

Ahenski imagolozi ističu da se imagologija ne smije svesti na *Stoffgeschichte*, shvaćenu kao nekritičko skupljanje podataka o motivsko-tematskim podudarnostima u književnosti, u potrazi za otkrivanjem povijesne crte utjecaja. U početku su se bavili samo fikcionalnom književnošću, no s vremenom su u svoja istraživanja uključili i druge tipove tekstova u kojima se pojavljuju slike o nacionalnim entitetima (publicistika, memoaristika, historiografija, itd.) te na druge oblike umjetničkog izražavanja (film, strip). Predodžbe o narodima shvaćaju se neesencijalistički i ne analizira se njihova spoznajna dimenzija. Također smatraju da ne postoji

nacionalni karakter makar i samo kao heuristički koncept, a sintagma 'nacionalno mišljenje' označava nekritičko razmišljanje o kulturi i književnosti koja naciju razumijeva kao izvanpovijesnu, prirodnu datost. Heteropredodžbe i autopredodžbe vide se i istražuju kao diskurzivne tvorbe, nastoji se shvatiti mehanizam njihova širenja, mijenjanja i zamiranja te se stoga moraju prelaziti granice književnoga i zadirati u društvenopovijesni kontekst. Nadalje, pristup istraživanju heteropredodžbi i autopredodžbi mora biti nadnacionalan, a to znači da se prelaze i granice jednoga jezika. Takav se pristup ostvaruje međujezičnim komparacijama, i prije svega, uvažavanjem uzajamnih predodžbi naroda raznih jezičnih/književnih kultura. Ahenska škola²⁴⁸ isticala je i važnost političkog dometa svojih istraživanja jer su ona trebala pridonijeti boljem poznavanju i međusobnom razumijevanju europskih naroda, te je ona stoga i važan segment *europskih studija* (Dukić, 2009a: 8-9).

Fischer (1981) kaže da ahenskoj školi pripada zasluga postupnog usmjeravanja imagoloških istraživanja prema proučavanju književnih recepcija ili prema istraživanu načina na koji slika neke druge nacije može utjecati na *fortunu* nekog autora (npr. *Goethe en France* Baldenpergera, 1904). Nadalje, nadnacionalna perspektiva i kozmopolitski mentalitet postavili su prve, iako krhke, temelje koji će dozvoliti da se u imagološko istraživanje uvedu etičko-politički ciljevi. Bilo je to potrebno i pohvalno ako se uzme u obzir povijesni kontekst nakon dva svjetska rata. Ipak, ne treba zaboraviti da su "narodi i nacije" na koji su ti komparatisti mislili bili isključivo europski i zapadnjački (Moll, 2002: 187-188).

II. 5. Francuska škola imagologije

Francuska škola imagologije oslanja se na tradiciju francuske komparatistke i na francusku humanističku misao (Roland Barthes, Claude Lévi –Strauss, Michel Foucault, Georges Duby, Michel Vovelle), ali francuski imagolozi u analizi nisu usredotočeni samo na književni tekst i ne boje se gubitka disciplinarnog identiteta.

²⁴⁸ Kao što je ranije već spominjano, najuspješnije razdoblje ahenske imagologije su kasne 80-e i rane 90-e, a 2000. se taj studij komparativne književnosti gasi. Međutim, utjecaj ahenske škole, zajedno s utjecajem suvremenih francuskih imagologa, proširio se po europskim, i iako ne mnogobrojnim, izvaneuropskim komparatistikama. U Italiji se imagološkim istraživanjima bave Manfred Beller (Sveučilište u Bergamu) i Paolo Proietti (Sveučilište u Milanu). Dukić ističe slabo poznatu činjenicu da se i austrijski anglist i naratolog Franz Karl Stanzel povremeno bavio imagološkom teorijom te da se njegovi radovi mogu mjeriti s kanoniziranim imagološkim tekstovima (Dukić, 2009a: 10-12).

II.5.1. Društveno imaginarno kao bipolarnost identiteta i alteriteta (Pageaux)

Francuski komparatist Pageaux je za vlastito teorijsko promišljanje imagologije posegnuo za metodama povijesti ideja, antropologije i semiologije (Moll, 2002: 193). On je jedan od teorijski najdorečenijih imagologa kojega s ahenskom školom povezuje isticanje međusobne povezanosti autopredodžbe i heteropredodžbe, ali ga od nje razlikuje njegovo traganje za širim ontološkim okvirom pojedinačne predodžbe (Dukić, 2009a: 18). U svojim imagološkim analizama strukture i funkcije nacionalnih predodžbi, on stereotipima pristupa kao slikama i mitovima.

Pageaux smatra da je imagologija bila interdisciplinarna prije nego je taj pojam uopće nastao te da komparatist mora uzeti u obzir i istraživanja drugih susjednih područja kako bi usporedio svoje metode s njihovima te, prije svega, “književnu” sliku usporedio s drugim usporednim i suvremenim svjedočanstvima (tisak, paraliteratura, bakrorezi, filmovi, karikature, stripovi, itd.) (Pageaux²⁴⁹, 2009: 126). Za razliku od tradicionalne imagologije, on se zanimao za putopisnu književnost koju navodi kao izniman primjer tematizacije susreta s *drugim* i imagološkim proučavanjem recepcija. Nadalje, Pageaux se bavi i tzv. “paraliteraturom”, smatrajući njezine mnogobrojne rodove važnima za imagološko proučavanje zbog toga što su “popularni” i “masovni”, ali i zbog toga što upotrebljavaju stereotipe o drugim i svojim zemljama. Naglašavajući proces identifikacije čitatelja s izmišljenim likovima, ti stereotipi ga povezuju s ostalim čitateljima i tako se nacionalna publika homogenizira. Na primjeru serije stripova o Asterixu²⁵⁰ Pageaux pokazuje način na koji masovna literatura preuzima temeljnu funkciju u onome što on naziva *imagerie culturelle*, imaginarij specifičan za neku kulturu-naciju. Ona može ojačati i uniformirati kolektivni imaginarij preko inscenacije jednoga “mi” suprotstavljenoga “drugima” i preko stvaranja nacionalnih “mitova” političkoga značenja (Moll, 2002: 193-194).

“Književna” slika kojom se bavi imagologija jest skup ideja o stranim zemljama obuhvaćenim procesom literarizacije, ali i socijalizacije. Stoga se slika o stranim zemljama mora proučavati kao dio šireg i složenijeg konteksta, odnosno kao dio imaginarnog, i to društvenog imaginarnog, (termin posuđen od povjesničara) u jednom od njegovih osobitih oblika – predodžbi o Drugom. U svojem ocrtavanju obrisa društvenog imaginarnog Pageaux polazi od slike:

²⁴⁹ Pageaux, Daniel-Henri (1989). De l'imagerie culturelle à l'imaginaire. *Précis de littérature comparée* [uredili Brunel, Pierre/Chevrel, Yves]. Presses universitaires de France. Paris: 133-161.

²⁵⁰ Pageaux, Daniel-Henri (1983). De l'imagerie culturelle au mythe politique: Asterix le Gaulois. *Actes du Colloque international de Clermont-Ferrand, "Nos ancêtres les gaulois" 1980*, Université de Clermont-Ferrand II, XIII, str. 437-444.

Svaka slika proizlazi iz svijesti o nekom Ja u odnosu na Drugog, o nekom Ovdje u odnosu na Drugdje. (...) Slika je predodžba neke strane kulturne stvarnosti kojom pojedinac ili grupa koji su je oblikovali (ili koji je dijele ili promiču) otkrivaju i tumače kulturni i ideološki prostor u kojem su smješteni (Pageaux, 2009: 127).

Nadalje, društveno imaginarno obilježava duboka bipolarnost identiteta u odnosu na alteritet, pri čemu se alteritet smatra suprotnim i komplementarnim pojmom u odnosu na identitet. Metafora tog imaginarnog je kazalište kao mjesto gdje se pomoću slika i predodžbi izražavaju načini (a među njima i književnost) na koje neko društvo vidi, definira, sanja. Proučavanje slike se ne treba usredotočiti na odnos slike prema stvarnosti već na to u kojoj se mjeri ona podudara s nekom kulturnom shemom što već postoji u “promatrajućoj” (vlastitoj) a ne u “promatranjoj” kulturi. Budući da je slika u određenoj mjeri jezik (jezik o Drugom) te stoga upućuje na neku stvarnost koju označava i izražava, istraživati je znači nastojati razlučiti njezine sastavne elemente, shvatiti što je u njoj izvorno te što je u određenim slučajevima čini sličnom drugim slikama ili pak originalu. S obzirom da je „Drugi je ono što nam omogućuje da mislimo drugačije“, slika o stranoj zemlji može i o izvornoj kulturi (o “promatrajućoj” zemlji) reći ono što je ponekad teško izraziti, pojmiti, priznati o vlastitoj. Proučavati oblikovanje slika o stranim zemljama znači proučavati ideološke temelje i mehanizme na kojima se grade aksiomatika drugosti i govor o Drugom. Govoreći o Drugom, ja ga niječem i govorim o samom sebi, o svijetu koji me okružuje, o mjestu s kojeg kreće “pogled” i sud o njemu. Slika ima sve osobine jezika, a slika o Drugom se javlja kao drugi, sekundarni jezik, koji postoji istovremeno s jezikom kojega govorim i kojega jezik koristi kako bi rekao nešto drugo. Slika se, kao jedan od simboličkih jezika nekoga društva, koristi za govor o odnosima između društva koje “promatra” i “promatranoga” društva, a ti su odnosi više zamišljeni nego stvarni. Slika je kulturna činjenica, ona stoji umjesto nečega Drugog i treba je proučiti kao antropološki postupak jer ima svoje mjesto i funkciju u “imaginarnom”, koje je neodvojivo od društvene i kulturne organizacije društva. Govoreći u Barthesovim terminima, slika ima funkciju znaka jer nešto predstavlja, ona je supstitut koji stoji u ime nečeg. Odnosno, u danom povijesnom trenutku i u danoj kulturi, nije moguće reći i napisati o Drugome bilo što, to znači da su imagološki tekstovi dijelom programirani tekstovi, a neki su čak enkodirani i publika ih može više-manje odmah dekodirati jer broj diskursa o Drugome nije beskonačan. Predmet imagologije je popisati, rastaviti na dijelove i objasniti tipove diskursa, pokazati da je globalno shvaćena slika element simboličkog jezika koji se treba proučavati kao sustav značenja. Poseban oblik slike je stereotip kao njezin smatra elementarni, čak i karikaturalni oblik. Stereotip upućuje na jednoznačnu komunikaciju i kulturu koja se zatvara jer on prenosi bitnu, primarnu, prvu i zadnju sliku. Stereotip nastaje

tako da se brka atribut i bit, što omogućuje stalnu dedukciju posebnog prema općem, od pojedinačnog prema kolektivnom. U tekstu se često smješta na plan epiteta, i na taj način pomoćni, opisni atribut postaje bit. Stereotip je neka vrsta kratkog pregleda, sažetka, amblematskog izraza neke kulture, on je nositelj definicije Drugog i iskaz tzv. kolektivnog znanja koje sebe smatra valjanim u bilo kojem povijesnom trenutku. Stereotip nije polisemičan, ali je veoma polikontekstualan i ponovno upotrebljiv u svakom trenutku, on na svoj način predstavlja učinkovito stapanje moralne i društvene norme i diskursa. Osim što je znak zatvorene kulture, on otkriva tautološku kulturu iz koje je isključena svaka kritička analiza. Pri izricanju stereotipa važni su fizički i fiziološki registar (npr. tamnopusi Talijani). Stereotip podržava tipičnu ideološku zbrku između deskriptivnog diskursa (*taj narod je ...*) i normativnog (*taj narod ne zna ...*) kada se deskriptivno (fizička osobina) miješa s normativnim (inferiornost tog naroda, te kulture). Polazeći od programatskog članka *Povijest ili književnost* Rolanda Barthesa²⁵¹ u kojemu stoji da književno djelo istovremeno predstavlja i „znak neke povijesti“ i „otpor toj povijesti“, Pageaux ističe da se uvijek valja upitati u kojoj je mjeri predodžba o stranoj zemlji podređena nekoj ideološkoj opciji, složenoj i povijesno obilježenoj mješavini ideja i osjećaja. Stoga se pomoću historijskih istraživanja mogu otkriti velike društveno-kulturne kategorije koje oblikuju tekst (Barthes, 1960 prema Pageaux, 2009: 133). Polazeći isključivo od književnih tekstova i komparatist može sastaviti više-manje sinkronijsku tablicu mišljenja i stavova nekog razdoblja i društva, a tekstovi se mogu istražiti i dijakronički te se može promatrati kako se potvrđuju ili nestaju viđenja stranih zemalja. Sljedeći korak u istraživanju imaginarnoga sastoji se u tome da se od književnih tekstova okrenemo drugim područjima i vidimo kako se ponavljaju ili mijenjaju slike izdvojene iz fikcionalnih tekstova, usko povezane povijesnim, društvenim i kulturnim datostima. Osim tiska, poluteorijskih tekstova (predgovora, manifesta, eseja) Pageaux osobito ističe školske udžbenike koji su od iznimne važnosti za reprodukciju predodžbi (Pageaux, 2009: 127-134).

I mit (u užem smislu riječi) za Pageauxa predstavlja jedan od oblika koji slike ili slike o sebi mogu poprimiti unutar književnoga teksta. U oba je slučaja riječ o simboličnim jezicima preko kojih pisac, društvo ili kultura govore o sebi ili o drugima. Isto vrijedi i za stereotip, definiran kao 'signal' koji jedan element uzdiže do važnosti pojave. Između toga i mita postoji uska povezanost budući da stereotip može potencijalno biti mit, a mit može postati izvorom niza stereotipa (u vezi s tim dovoljno je podsjetiti na *Carmen* P. Meriméa, pravog pravcatog književnog mita, s ciljem stereotipnog prikazivanja španjolske kulture). Nadalje, Pageaux

²⁵¹ Barthes, Roland (1960). *Histoire ou littérature?* *Annales*, 15, 3: 524-537; i u *Sur Racine* (1963). Paris: Éditions du Seuil, str. 146-167.

upozorava da su priroda i funkcioniranje mita istovjetni kao i kod ideologije, te da mu je prvenstvena funkcija “unificirati grupu” (Moll, 2002: 194).

II.5.1.1. Prva razina imagološke analize: riječ

U imagološkoj analizi Pageaux razlikuje tri razine. Prve dvije, razina riječi i razina hijerarhiziranih odnosa, uglavnom odgovaraju onome što Leerssen naziva vokabularom i gramatikom. Leerssen kao konačni cilj imagoloških istraživanja postavlja otkrivanje pragmatike nacionalnih stereotipa, dok Pageaux tu treću razinu naziva scenarijem i jasno je vidi kao izlazak iz analize teksta u povijesni kontekst. Za treću razinu glavni interdisciplinarni suradnik imagologije je povijest mentaliteta, a za drugu je to strukturalna antropologija (Dukić, 2009a:19).

Na svakoj razini istraživač se može voditi određenim metodama analize koje može kombinirati po volji. Na razini riječi određuje se veća ili manja zaliha riječi koje se u danom razdoblju i kulturi koriste za širenje slike o Drugom. Te riječi, ali i verbalne konstelacije i leksička polja, čine pojmovni, afektivni arsenal koji je u načelu zajednički piscu i čitateljskoj publici. Treba razlikovati “ključne riječi” i “riječi fantazme”. Kod ključnih riječi razlikuju se dva leksička reda. U prvom redu su riječi proizašle iz jezika promatrajuće zemlje (ponos, plemenitost, čast i strast koje od 17. st. služe za određivanje Španjolaca onako kako ga vidi francuska kultura), a u drugom riječi uzete iz jezika promatrane zemlje koje su prešle, bez prijevoda, u jezik i kulturni prostor i tekstove promatrajuće zemlje te također i u njezino imaginarno (hidalgo, fandango, sombrero, kastanjete). Takve se riječi mogu proučavati i neprevedene, tj. neprevodive, jer one prenose i izražavaju apsolutnu stranu stvarnost, nepromijenjeni element drugosti. Jedan od elementa na koji treba obratiti pažnju je i prisutnost ili odsutnost bilješki s objašnjenjima jer je riječ o više-manje konvencionalnim definicijama stranih elementa koji moraju biti objašnjeni čitateljskoj publici. U toj fazi imaginarno tvori neku vrstu repertoara, rječnika slika tj. pojmovnoga i afektivnog alata jednog ili više naraštaja, jedne društvene klase ili zajedničkog većem broju društveno-kulturnih sastavnica. U strogo komparatističkom području proučavanja recepcije teško da se bez uočavanja leksičkih elementa može vidjeti kako se, polazeći od nekoliko riječi, oblikuje kritički diskurs književnosti Drugog. U slučaju “riječi fantazama” značenjska su djelovanja složenija i ocrtavaju šira semantička polja jer one ne služe samo za izravnu, jezičnu komunikaciju nego i za simboličnu. Tako npr. djelovanje riječi (zvano egzotizam) poput 'harem', 'odaliska', 'pustinja' pridonosi oblikovanju

orijentalnog “drugdje” orijentalnog imaginarnog. Nadalje, još jedan od smjerova u imaginarnom može predstavljati istraživanje o riječima koje su zapravo zgusnuti oblici slika o Drugome. Riječi poput homerski, danteovski, pikarski, faustovski, voltaireovski, kafkijanski predstavljaju dio našeg kulturnog tj. društvenog imaginarnog i na razini svojih procesa predstavljanja i komunikacije kolebaju se između stereotipiziranih pojmova i stereotipa koji imaju takav afektivni naboj kakav se može usporediti samo s nabojem koji razvija mit, mitski diskurs ili slika (Pageaux, 2009: 134-136).

Na toj razini predodžba nije još kompleksna i u biti se poklapa sa stereotipom. S drugom se fazom prelazi na semantičko-strukturalnu analizu preko koje se osvjetljavaju mehanizmi određenih lingvističke izbora koje je pisac izvršio. Upotrijebljeni jezični materijal trebao bi se ravnati ili po načelu “diferencijacije” od *drugoga* i njegove “asimilacije” koji odgovaraju procesu “emarginacije” i “kulturne integracije”. Ipak, ta se druga faza ne može zaustaviti samo na analizi teksta već svoju nadopunu pronalazi u povijesnoj analizi kako bi se stavili u odnos književna predodžba i kulturni kontekst (Moll, 2002: 195).

II.5.1.2. Druga razina imagološke analize: hijerarhizirani odnosi

Prijelaz s riječi na polje sintagme i narativnih sekvenci pretpostavlja novu metodu istraživanja, nadahnutu strukturalnom analizom koju je Lévi-Strauss prilagodio za čitanje mitova, a čiji je cilj prije svega uočiti “snopove odnosa” u samoj teksturi mitova. Ta se formula može primijeniti i na analizu slike jer je riječ o hijerarhiziranim odnosima koji se potvrđuju na nekoliko područja (Pageaux, 2009: 136). Takav postupak uključuje: analizu “velikih opreka” koje strukturiraju tekst i glavne tematske jedinice (ja-narator-izvorna kultura vs. lik-predstavljena kultura – Drugi), analizu “prostorno-vremenskog okvira”, analizu “reorganizacije” prostora koju je napravio autor i njegovu simbolizaciju, “mitizaciju” vremena i analizu likova i organizacije njihovih odnosa prema određenim kategorijama (Moll, 2002: 195).

U svrhu otkrivanja narativnih strategija proučavat će se svi postupci organizacije ili reorganizacije stranog prostora: modaliteti prostorne determinacije, izvorne dihotomije sanjarenja o stranom prostoru (gore vs. dolje, epifanijski²⁵² mehanizmi vs. katamorfni), svi suprotstavljeni parovi i njihova književna transkripcija (sjever vs. jug, grad vs. selo, daleko vs.

²⁵² Iznenađno otkriće neke pojedinosti u tekstu koja rasvjetljava smisao cjeline djela (HJP).

blizu), načela podjele prostora prema opoziciji Ja vs. Drugi. Također će se nastojati proniknuti u načela rasporeda prostornih elemenata, pronaći mjesta veće vrijednosti, područja kojima su dane pozitivne ili negativne vrijednosti i sve što omogućuje simbolizaciju prostora. Na taj način imagologija vodi generalizirajućoj i diferencijalnoj topologiji.

Prilikom analize vremenske osi nije nevažno zabilježiti točne kronološke pokazatelje u tekstu, ali još više treba paziti na sve ono što se može pojaviti kao mitifikacija povijesnog i narativnog vremena. Promatrat će se svako kretanje koje teži vraćanju u Povijest jer su stereotipi, ako postoje, prisutni kako bi tekstu dali akronijsko značenje. Nerijetko se može ustvrditi da je predodžba o stranim zemljama srodna nekoj vrsti mitskog vremena, izvan jasnih granica: *in illo tempore*, svojstveno mitu ili zlatnom dobu, euforičkoj slici o stranim zemljama. Euforička vs. disfurička organizacija temeljna je opozicija kako za vrijeme tako i za prostor.

Treće i posljednje područje na kojemu se snažno potvrđuju hijerarhizirani odnosi su tijelo Drugog, njegov sustav vrijednosti i manifestacije njegove kulture u antropološkom smislu (religija, kuhinja, odijevanje, glazba, itd.). Najprije se preko elemenata u kojima su zgusnuti iskazi o drugosti, osobina, gesta, govora, odjeće i sličnoga vrši morfološka karakterizacija, a potom se prelazi na sastavnice od posebnoga značenja za funkcioniranje teksta kao što su izbor muških i ženskih likova s obzirom na njihovu pripadnost stranoj kulturi. Nadalje, valja pokušati rasvijetliti sustav razlikovnih oznaka oblikovanja drugosti pomoću opozicijskih parova koji spajaju prirodu i kulturu: divljak vs. civiliziran, barbar vs. kulturan, čovjek vs. životinja, muškarac vs. žena, odrasla osoba vs. dijete, superioran/inferioran. Imagološki tekst se može smatrati kao privremeno svjedočanstvo, dokument o stranim zemljama. Stoga je potrebno je shvatiti kako se piše tekst, što je rečeno, a što je prešućeno u kulturi Drugog (Pageaux, 2009: 137-139).

II.5.1.3. Treća razina imagološke analize: funkcija imagološkog teksta

S razine strukture teksta prelazi se na kulturna načela proizvodnje teksta, sa strukturalne analize na semiološku. Slika više ne predstavlja niz hijerarhiziranih odnosa unutar teksta nego “dijalog” između dviju kultura putem postavljanja na scenu, odnosno, sliku-scenarij. Na takav metodološki prijelaz s antropološkog tipa na istraživanje nadahnuto semiologijom Pageaux uzima primjer R. Barthesa u *Mitologijama*²⁵³ i *Elementima semiologije* te u *Carstvu znakova*.

²⁵³ Vidi *Mythologies* (1957). Paris: Editions du Seuil; *Eléments de sémiologie* (1964). *Communications*, sv. 4, 91-135; *L'Empire des signes* (1970). Paris: Flammarion.

S jedne strane semiologija omogućava uvid u život znakova unutar društva (proces komunikacije), a nova historija proučavanje društva u svim njegovim najsloženijim oblicima. Kako bi oblikovao sliku, pisac ne kopira stvarnost već izabire određeni broj osobina i elemenata koje smatra pertinentnima za “svoje” prikazivanje strane zemlje. Taj se izbor vrši preko leksičke mreže (latentno značenje teksta) i hijerarhiziranih odnosa (uvjeti iskazivanja predodžbe o Drugom). Kada otkrijemo te mehanizme, preostaje nam proučavanje društvenog i kulturnog (ne više tekstnog) značenja tih elemenata i samih razloga baš takvih izbora. Dobivene rezultate leksičke i strukturalne analize treba usporediti s podacima koje nam daje Povijest (politički, ekonomski, diplomatski podaci te silnice koje prevladavaju u kulturi i društvu). Dakle, potrebno je “izaći” iz teksta i usporediti ga s objašnjenima koje nam daju povjesničari. A za razumijevanje funkcije nekog imagološkog teksta, a ne više njegovog funkcioniranja, potrebno se obratiti Historiji, posebno historiji mentaliteta koju Vovell definira kao „proučavanje posredovanja i dijalektičkog odnosa između objektivnih uvjeta života ljudi i načina na koji ga oni opisuju i čak na koji ga žive“ (Pageaux, 2009: 139-140).

Na toj vrlo kompleksnoj razini predodžba zadobiva oblik “scenarija” koji proizlazi iz tematsko-narativnog razvoja, definiranoga kao niz scena. U književnim ili kulturnim tekstovima scene se reproduciraju “programski”²⁵⁴ i gotovo neizostavno im se pribjegava kako bi se predstavilo i zamislilo stranu zemlju i njezine stanovnike. Ponekad se slika-scenarij poklapa s mitom, kao u slučaju Fausta ili Don Juana, mitskih figura čija je priča povezana sa zamišljanjem neke “druge” zemlje, ili Njemačke ili Španjolske (Moll, 2002: 195). Polazeći od riječi i hijerarhiziranih odnosa, slika će se razviti u teme, sekvence i prizore, a scenarij tako postaje sastavni dio teksta i može se pobrkati s cjelokupnošću proučavanog teksta. Scenarij, zapravo, upućuje na jedan od elemenata definicije mita, a to je da nema mita bez sekvenci priče koju treba ispričati. Nadalje, mit je znanje, autoritet, on je priča grupe i etička priča koja nastoji povezati grupu koja ga je proizvela i kojoj se obraća. No, imaginarno ne prisvaja bilo koju priču ili bilo koji scenarij, već onu s kulturnim referencama, što predstavlja neki autoritet, bilo za pisca koji ih bira, bilo za grupu. Usporedba mita i slike nije slučajna budući da slika kao i mit mogu imati sposobnost reaktualizacije neke priče koja može postati ogledna (Pageaux, 2009: 141-142).

²⁵⁴ Kao primjer kada scenarij čine obavezne narativne sekvence koje publika prepoznaje Pageaux navodi način pisanja o Španjolskoj jer je “govoriti” o njoj dugo vremena značilo da treba obavezno, *programatski*, redati sekvence o bijednom svratištu, lošoj kuhinji, drumskim razbojnicima i sl. Tako se može i prepoznati početak Mériméeove *Carmen*, iz kojega je nastao mit o fatalnoj ženi.

Ako se predodžba i njezine varijante shvate kao proizvodi neke kulture i ako se ograniči kao mjesto gdje se formiraju različiti načini odnosa s drugim, razumljivo je zašto se imagotipični tekst predstavlja kao “programiran”. Za Pageauxa se on realizira na jedan od tri moguća načina predstavljanja *drugog*, preko kojih se uspostavlja hijerarhija između vlastite i strane kulture (Moll, 2002: 194).

Temeljni stavovi koji određuju predodžbu o Drugom, odnosno mentalne klasifikacije koje valja razlikovati unutar sam kulturne povijesti su manija, fobija i filija. O “maniji” se govori kada stranu kulturnu stvarnost pisac ili grupa smatraju potpuno superiornijom nacionalnoj, izvornoj kulturi, pozitivnom vrednovanju stranih zemalja odgovara podcjenjivačko viđenje izvorne kulture, a predodžba proizlazi iz “iskrivljene slike” (npr. anglomanija francuskih filozofa). Kada se strana kulturna stvarnost drži se inferiornijom i negativnom u odnosu prema izvornoj kulturi riječ je o “fobiji” (francuska germanofobija na kraju 19. st.), o lažnim “razmjenama” gdje je strani prostor mjesto prepoznavanja, a ne poznavanja. Kada se strana kulturna stvarnost smatra pozitivnom i ima svoje mjesto u promatrajućoj kulturi, kulturi koja je prihvaća i sebe smatra pozitivnom, riječ je o dvostruko priznatom vrednovanju ili “filiji” i to je jedini slučaj stvarne, bilateralne razmjene. Postoje i slučajevi kada se dokida fenomen razmjena i dijaloga kako bi se napravilo mjesta novom skupu koji teži unifikaciji. To je očito u pokretima koji nastoje ponovno uspostaviti izgubljene cjeline ili razviti nove sustave (panlatinizam, pangermanizam, panslavizam, ali i kozmopolitizam i internacionalizam svih boja). Dok “fobija” predstavlja simboličku smrt Drugoga, “filija” nastoji nametnuti težak put koji ide preko prihvaćanja Drugog koji ni superioran ni inferioran, čak niti različit već Drugi prihvaćen kao Drugi. Manije, fobije i filije najizrazitije su manifestacije tumačenja stranih zemalja, čitanja Drugog, i to na jasan, trajan i stalan način. (Pageaux, 2009: 143-144).

Samo preko filije može se uspostaviti ravnopravan odnos između nas i drugih. Budući da predodžbe o *drugom*, ili *imageries*, ne mogu međusobno koincidirati, svaki spisatelj “izabire” vlastiti diskurs o drugome, koji ponekad može biti kontradiktoran političkoj stvarnosti. No, taj izbor, po Pageauxu, ipak ne dozvoljava izvlačenje iz određenog društvenokulturnog koda koji djeluje na kolektivni imaginarij (Moll, 2002: 194).

Prihvatimo li da se svaka kultura određuje i suprotstavljajući se i uspoređujući se s drugima, predodžba o Drugom (književna ili ne) istovremeno postaje neodvojiva od kulture te elementarni oblik iznimno prisutne i značajne pojave: sanjarenje o Drugom. Stoga nije dovoljno proučiti prenošenje slike u tekst, nego također treba razumjeti uključivanje slike u imaginarno. Ako kulturna slika nastoji biti simbol, a kulturni imaginarij neka vrsta simboličkog jezika, onda

je njezino značenje uvijek više ili manje konvencionalno te zajamčeno društvenim i kulturnim kodom, zadnjom sastavnicom imaginarnog, koja opravdava i jamči njezino cirkuliranje i valjanost. Međutim, iako je imaginarno duboko povezano s prošlošću i budućnošću nekog društva, ono ne može biti zamjena za političku, ekonomsku i diplomatsku historiju (Pageaux, 2009: 144-145).

Imagološko se proučavanje profilira kao kulturna analiza koja, polazeći od književnog teksta, otkriva upravo *imagerie* (ikonografiju) o *drugome*. Ta analiza obično ne obuhvaća jedan jedini tekst, već cijeli niz koji može onda proučavati neki kratak period (sinkronijski presjek) ili dugo povijesno razdoblje (dijakronijski presjek). Riječ je o skupljanju niza elemenata koji tvore „pisanje o drugome“ nekog društva ili nekog razdoblja, kako bi se od njih stvorila „povijest imaginarnoga“. Cilj takvog književnog proučavanja je, kako tvrdi Pageaux, otkriti „ne samo slike upotrijebljene za pisanje, nego i one upotrijebljene za razmišljanje, djelovanje, osjećanje, življenje“ te shvatiti kako se neka kultura autodefinira u odnosu na druge (Pageaux, 1983: 86 prema Moll, 2002: 194). Metodološki instrumentarij Pageauxove škole iznimno je sofisticiran i zahtijeva dobro poznavanje mnogih drugih disciplina. On i njegova grupa primijenili su ga na imagološke odnose između francuske književnosti i kulture te španjolske i portugalske. Budući da je u prvom redu riječ o istraživanju modaliteta prema kojima jedna kultura zamišlja drugu, a ne kako jedna definira vlastiti identitet u odnosu na druge, odnose među kulturama Pageaux ne vidi kao „materijalne“ kontakte (Moll, 2002: 194-195).

Moll smatra da je svojim pozivanjem za metodama s područja povijesti mentaliteta, antropologije i semiologije Pageaux znatno pridonio imagološkim istraživanjima. I Dukić ističe da usprkos nekim nedorečenostima o tome što su to „neimaginarnе sfere“ u nekom društvu ili kulturi, Pageauxova analiza nudi iznimno cjelovite teorijsko-metodološke postavke te da je vrlo primjenjiva u budućim imagološkim istraživanjima (Moll, 2002: 192; Dukić: 2009: 19).

II.5.2. Komparatistička imagologija kao povijest iluzija o stranim zemljama (Moura)

Francuski imagolog Moura već 1992. godine kritički pristupa imagološkim istraživanjima zadnjega desetljeća i u svojem članku *Kulturna imagologija: pokušaj povijesne i kritičke sinteze*²⁵⁵ naglašava da je teorijske prinose imagologije potrebno sagledati s odmakom. Stoga je Mouraov tekst neka vrsta nadgradnje i preoblikovanja istraživačkoga koncepta D.-H. Pageauxa (Dukić, 2009: 19).

Književna imagologija definira se kao proučavanje predodžbi o stranim zemljama u književnosti s dva dominantna smjera: „proučavanje primarnih dokumenata koje čine putopisi“, te, prije svega, „proučavanje fikcionalnih djela koja ili izravno prikazuju strance ili se tiču nekog više ili manje stereotipnog zajedničkog viđenja neke zemlje“ (Chevrel²⁵⁶, 1989: 25-26 prema Moura, 2009: 151). Slike o stranim zemljama među najstarijima su predodžbama ljudskog roda i buduću da označavaju granicu društva, upućuju na ono što se isključuje te stoga i na ono što drži temeljno svojim. Kako se književne predodžbe oblikuju na širokoj osnovi, imagološki postupci moraju biti interdisciplinarni, a dvije opasnosti kojima je izloženo to područje istraživanja su divlja interdisciplinarnost i psihologija naroda, odnosno nacionalizam. No, imagologija je uspješno izbjegla te zamke i iako su je sumnjičili za pozitivizam ili za isprazni enciklopedizam, doživjela je koncepcijsko proširenje i diferencijaciju što joj je omogućilo da svoju specifičnost potvrdi u dva smjera. Jedan je interdisciplinarnost jer se imagološka proučavanja smještaju „na pola puta između književne povijesti, političke povijesti i psihologije naroda“²⁵⁷ i tako se ona dodiruje s područjem povjesničara i sociologa (historija “mentaliteta” Georgesa Dubya ili historija i sociologija mišljenja Johannesha Haas-Heyea). Drugi je smjer okretanje novim književnim teorijama, osobito semiologiji (Pageaux) i esteticici recepcije koje su omogućile jasan metodološki smjer (Moura, 2009: 151-155).

²⁵⁵ Moura, Jean-Marc (1992). L'imagologie littéraire: Essai de mise au point historique et critique. *Revue de littérature comparée*, 66: 3, 271-287.

²⁵⁶ Vidi Chevrel, Yves (1989). *La littérature comparée*. Paris: PUF, (*Que sais-je?*).

²⁵⁷ Vidi Gsteiger, Manfred (1974). Pourquoi la littérature comparée? *Etudes de Lettres*, 3.

II.5.2.1. Teorijski elementi proučavanja predodžbe: slika, društveno imaginarno, ideologija i utopija

Moura se slaže s Pageauxovim interdisciplinarnim teorijskim postavkama o istraživanju slike strane zemlje kao dijela društvenog imaginarnog, no smatra da one ipak trebaju neke dopune koje može ponuditi filozofska tradicija bliska slici, a osobito hermeneutika Paula Ricoeura.

Za književnu imagologiju svaka proučavana slika je *slika o ...* u trostrukom smislu: slika o stranim zemljama, slika koja dolazi iz nekog naroda (društva, kulture) te slika koju je stvorio autorov osobni senzibilitet. Imagološka istraživanja obično stavljaju naglasak na drugu točku, na kulturu u kojoj je slika stvorena pa se tako imagološke koncepcije mogu smjestiti u filozofsku tradiciju koja se bavi imaginacijom. Imagologiju možemo povezati s dvije Ricoeurove osi: „kad je u pitanju objekt, os prisutnosti i odsutnosti; kad je u pitanju subjekt, os očarane ili kritičke svijesti“ (Ricoeur²⁵⁸: 214 prema Moura, 2009: 158). Slika o stranim zemljama u biti je odsutnost stranih zemalja i produkcija nove pertinentnosti o njima koju treba tražiti na drugoj Ricoeurovoj osi²⁵⁹.

Budući da piščevo ili čitateljevo poimanje stvarnosti nije izravno već posredovano imaginarnim predodžbama grupe ili društva kojemu pripada, postoji potreba proučavanja društvenog imaginarnog koje okružuje književnu sliku o stranim zemljama. Samo tako se može ispitati je li autor (svjesno ili nesvjesno) reproducirao neku opću predodžbu ili se udaljio od kolektivnih imaginarnih shema. Slike koje proučava imagologija mogu biti djelo pisca zaslijepljenog klišejima vlastite kulture ili autora koji se drži podalje od općih predodžbi. Novatorska snaga neke slike, odnosno njezina literarnost, počivat će u odmaku od skupa kolektivnih (konvencionalnih) predodžbi koje je stvorilo društvo u kojemu ta slika nastaje. Pri proučavanju društvenog imaginarnog, koje čini povijesnu razinu imagologije, moramo promotriti razinu mišljenja, razinu intelektualnog života i razinu simboličkih (književnih ili paraknjiževnih) predodžbi. U svakom pojedinom slučaju potrebno je razmotriti položaj pisca i njegov način stvaranja kako bi se vidjelo što proizlazi iz njegovog individualnog izraza, iz „temperamenta“, a što dolazi iz kolektivnih imaginarnih figura. Ricoeur polazi od tvrdnje da se raznolikost društvenih imaginativnih običaja nalazi između dva pola: ideologije i utopije.

²⁵⁸ Vidi Ricoeur, Paul. *Du texte à l'action*. Paris: Seuil (autor ne navodi godinu izdanja).

²⁵⁹ Nove relevantne karakteristike o stranim zemljama (nove pertinentnosti) koje se stvaraju preko slika/ predodžbi koje su oblikovane na drugoj Ricoeurovoj osi, tj. ovisno o stajalištu subjekta koji ih stvara, a subjekt ih može stvarati sa stajališta očaranosti (nekritički) ili što je moguće objektivnije (kritički).

Ideologija je povezana „s nužnom potrebom neke grupe da pruži *sliku* o sebi, da se “predstavi”, u kazališnom smislu riječi“ (Ricoeur: 230 prema Moura, 2009:162). Njezina je funkcija integrativna jer služi kao posredovatelj za kolektivno pamćenje kako bi inauguralna temeljna vrijednost postala predmetom vjerovanja cijele grupe (npr. komemorativne ceremonije tipa zauzimanje Bastille tijekom Francuske revolucije). Tako se ideološki fenomen uključuje u najelementarniju društvenu vezu s obzirom da je on idealizirano tumačenje preko kojeg grupa predstavlja svoje postojanje i tako ojačava svoj identitet. Stoga se i neka predodžba o stranoj zemlji može nazvati ideološkom jer je riječ o “integracijskoj” slici drugosti koja omogućuje čitanje stranih zemalja. Takvo ideološko tumačenje stranih zemalja nalazimo u francuskoj predodžbi o Španjolskoj u 18. st., koja je prema prosvjetiteljskim mjerilima prosvjetiteljstva bila natražnjačka nacija zato što ne poznaje francuski utjecaj. Razvidno je ideološko tumačenje koje drugost predstavlja pozivajući se na povijest koju je sebi dodijelila.

Tamo gdje ideologija brani i čuva stvarnost, utopija je dovodi u pitanje. Slika strane zemlje može se smatrati utopijskom kada se drugost predstavlja kao alternativno društvo, bogato potencijalima koje grupa potiskuje. To je subverzivna slika jer se udaljava od koncepcije vlastite kulture kako bi konstruirala radikalnu drugost te, uz opasnost idealiziranja Drugog, nastoji stranost učiniti nadmoćnom u odnosu na identitet grupe (npr. Azija u *Siddartha* H. Hessea (1922.)). Budući da društveno imaginarno počiva „na napetosti između funkcije integracije i funkcije subverzije“ (Ricoeur: 391 prema Moura, 2009: 164) može se zaključiti da se svaka slika o stranim zemljama, uključujući i one iz književne fikcije, smješta između dvaju polova imaginativne prakse, a raznolikost drugosti uvijek se poima između ideologije i utopije. Ideološke predodžbe imaju funkciju integracije u grupi (društvu, kulturi), a utopijske predodžbe, naprotiv, imaju funkciju subverzije vrijednosti grupe. Utopija se udaljava od dominantnih ideoloških shema čitanja kako bi stranu zemlju “čitala” u novom svjetlu. Razlikovanje ideološke i utopijske slike stranih zemalja je razlikovanje latinskih zamjenica *alter* i *alius*. *Alter* je drugi u nekom paru, tu se definira neki identitet i njegova suprotnost dok je *Alius* neodređeni drugi, različit od identiteta i svih elemenata koji se uz njega vežu, utopijski drugi. *Alter* je uključen u koncepciju svijeta čije je središte grupa, *alius* je udaljen, ekscentričan i dostiže se po cijenu udaljavanja od grupe. No, oni nisu suprotni već se dijalektički isprepliću. Književno djelo ima sposobnost da strane zemlje ogoli od uvriježenih predodžbi kako bi pokazalo njihovu drugost, tj. njihovu različitost koja se ne da umanjiti. Slika o *Alteru* nije samo znak da je riječ o superiornosti “promatrajuće” kulture u odnosu na promatranu, kao što se niti *Alius* ne može tumačiti kao znak pretpostavljene inferiornosti polazne kulture. Tako je utopija o Dobrom divljaku primjer stranoga u književnosti, ali i protumodel kritike europskih

vrijednosti. Upotrebna vrijednost razlike ideološka slika/utopijska slika – *alter/alius* je njezinom racionalno shvaćenom društvenom imaginarnom te stoga književnu sliku promatra u njezinu odnosu prema tom imaginarnom, a slike o stranim zemljama ne definira prema njihovom (vrlo promjenjivom) sadržaju već prema njihovoj funkciji. Imagologija smatra da je svaka slika iskrivljena jer društvo ponovno opisuje i stvara stranu stvarnost. A ta se simbolička konstrukcija ostvaruje između dva pola društvenog imaginarnog – ideologije i utopije. S tim u skladu svaka predodžba o drugosti teži prema slici *Alter* i *Aliusa*, a temeljna komparatistička dimenzija imagologije očituje se u činjenici da ona želi biti povijest međunarodnih odnosa i povijest književnosti i proučavati dijalektiku identitet/alteritet u kulturnom i književnom području. Možemo je okarakterizirati i kao povijest iluzija o stranim zemljama. A budući da su one naličje iluzija o nama samima, tu dotičemo samu bit svake književnosti (Moura, 2009: 157-168).

Funkcija slike o stranoj zemlji može biti integracijska ili subverzivna, a predodžba o drugome se dijeli na dva idealna tipa: u ideološkog drugog (*alter*) i utopijskog drugog (*alius*). Tako je Pageauxova dioba odnosa promatrajuća/promatrana kultura (manija, fobija, filijia, unifikacija) zamijenjena načelnom bipolarnošću *alter/alius*. No, ideološki i utopijski drugi su samo krajnje mogućnosti, a povijesna se praksa ostvaruje na različitim točkama između krajnosti (Dukić, 2009a: 19-20)

Francuskoj imagološkoj školi pripadaju zasluge što je pod utjecajem analističke povijesti ideja i mentaliteta imagologiju usmjerila prema interpretativnoj analizi književnih slika u okviru društvenopovijesnoga konteksta u kojemu su nastale, njihovom širenju i recepciji. Moura i Pageaux su još krajem 80-ih uočili utjecaj koji odnosi u društvu i kulturi imaju na proces stvaranja predodžbi te kulturnog imaginarija u cjelini. Međutim, manjkavost njihova pristupa očituje se u nedostatak teorijskog promišljanja odnosa između književnoga teksta i njegovog društvenog, društvenog i povijesnoga konteksta (Blažević, 2012: 103).

II.6. Imagologija i druge književne teorije

Anegdotalno vjerovanje u različite nacionalne karaktere do kasnog 18. st. oblikovalo je neupitan spoznajni milje kulturne kritike, a tijekom 19. st. uključen je u komparativno-historijsku paradigmu što dominira humanističkim znanostima. U 20. st. komparatistika nekritički bilježi i opisuje tekstne potvrde takvih nacionalnih karakterizacija, a potom se poriče nacionalni esencijalizam i determinizam što dovodi do dekonstrukcije i kritičke analize nacionalne karakterizacije (Leerssen, 2009c: 169).

Imagologija, kao jedna grana književne komparatistike, sistematično proučava slike o stranim zemljama u književnom tekstu te načine na koje on uspostavlja odnos s povijesnim i kulturnim kontekstom. Od 60-ih godina prošloga stoljeća paralelno s imagologijom su se razvijale i druge komparatističke i humanističke grane znanosti.

U zapadnoj Europi je bio povoljan trenutak za to: u politici je započeo projekt europskih integracija, u filozofiji su Frankfurtska škola i Karl Popper u knjizi *Otvoreno društvo i njegovi neprijatelji* tematizirali potrebu raskrinkavanja etničkoga mita, u Francuskoj su se pojavila prva strukturalistička gibanja Levi-Straussova tipa, što je značilo da se kultura vidi kao *bricolage*, a na nacionalni identitet se gleda kao na internalizirane kolektivne autopredodžbe koje se oblikuju u strukturnom kontekstu opreke sebe i drugoga. Dvojba između “intrinzične” analize teksta i “ekstrinzične” kontekstualizacije, što ju je nametnuo Wellek, u velikoj je mjeri paralizirala komparativnu književnost tako da su tijekom 60-ih i 70-ih komparatisti bili spremni napustiti *image studies*. Glavna je iznimka bio Hugo Dyserinck koji je svojim Ahenskim programom promicao koncept proučavanja književnost s aspekta prolaznih nacionalnih subjektivnosti (ideje, predodžbe, stereotipi) što premrežavaju europski (i svjetski) kulturni krajolik i iz čega proizlazi najveći dio moralnih tenzija u književnim tekstovima. Predodžbe o karakteru i identitetu diskurzivni su konstrukti koji kolaju društvima i tvore nacionalne modele identifikacije. U Francuskoj se Pageaux nastavio zauzimati za imagologiju u velikoj mjeri povezanu uz lévi-straussosku antropologiju. Istovremeno se unutar povijesnih znanosti počela popularizirati ideja da su nacionalni identiteti konstrukti te da je zadaća povjesničara analizirati proces i prirodu takvoga konstruiranja. Postkolonijalne teorije na tragu Franza Fanona (*Peau noire, masque blanc*, 1952) i Edwarda Saida (*Orijentalizam*, 1978) počele su istraživati nametanje klišeja i stereotipa kao dijela kolonijalne neravnoteže moći između kolonizatora i koloniziranih. Feminizam i ženski studiji bave se odnosom spola i roda te započinju analizu roda kao kulturnog konstrukta. Krajem 20. st. predmet nacionalne stereotipizacije i konstrukcije identiteta razmatrao se svugdje, ali u okviru pojedinih disciplina i na temelju *ad hoc*

teoretiziranja i kontradiktorne terminologije. Međutim, u posljednjih se nekoliko desetljeća dogodio temeljni preustroj znanosti o književnosti. Razdvojile su se lingvistika i znanost o književnosti, a književna teorija je „uglavnom samodostatan posao, koji manje računa na ekstrapolacije na temelju komparativne upotrebe književnopovijesnih podataka, a više na primjenjivost suvremene filozofije kulture u interpretaciji teksta“ (Leerssen, 2009c: 176). Istraživanje književne povijesti sve je bliže društvenim ili povijesnim znanostima koje i same pokazuju rastući interes za književne i uopće kulturne izvore. U međuvremenu je društveni i politički razvoj potaknuo povratak “identiteta” kao autonomne sile u društvenim, političkim i kulturnim odnosima. Koncepti poput kulture, nacionalnosti i identiteta ponovno se upotrebljavaju kao eksplikacije, a ne kao opisi ili *explicanda* pa stoga današnji imagolozi imaju interdisciplinarni kontekst široko rasprostranjenoga interesa za svoj predmet (Leerssen, 2009c: 174-178).

“Križa” je jedno od općih mjesta u povijesti tradicionalne, zapadnoeuropske komparatistike i nakon poslijeratnoga zamaha, nastupilo je razdoblje stagnacija, metodoloških propitivanja i promjena istraživačkih paradigmi. Pod tom promjenom svakako se podrazumijevaju imagološka proučavanja kao dio tradicionalne tematologije te pojam interkulturalne povijesti književnosti, ideje potekle od skupine njemačkih filologa koji su utemeljili vrlo utjecajnu interkulturalnu germanistiku. U suvremenom “prestrukturiranju” komparatistike mogu se opaziti dvije tendencije: *Cultural Studies* i *European Studies* (Dukić, 2003: 18-19).

Charles Bernheimer u svojem *Izvyještaju*²⁶⁰ o komparativnoj književnosti dao je snažan poticaj komparatističkim teorijama i potaknuo na premošćivanje postojećih prepreka između različitih znanstvenih polja, književnosti i povijesti, psihoanalize, geografije, vizualnih umjetnosti, multimedijalne komunikacije, tj. različitih disciplina koje upućuju na različite načine reprezentacije (Proietti, 2008: 30-31). Bernheimer ističe da književni fenomeni nisu više jedini fokus komparatističkih istraživanja, ali to ne znači da komparativna književnost treba napustiti detaljnu analizu retoričkih, metričkih i drugih formalnih karakteristika teksta, već da ona treba voditi računa i o ideološkom, kulturnom i institucionalnom kontekstu u kojem se ostvaruje njihovo značenje (Bernheimer, 1995:42-45 prema Proietti, 2008: 31). Budući da je književnost osjetljiva na proces transformacije društva, na nju su se na različite načine morale odraziti povijesna, kulturna te politička i ekonomska stvarnost. Stoga je u novoj perspektivi

²⁶⁰ Vidi Bernheimer, Charles (1995). The Bernheimer Report, 1993. Comparative Literature at the Turn of the Century. *Comparative Literature in the Age of Multiculturalism* [uredio Bernheimer, Charles]. Baltimore-London: The John Hopkins UP.

“interkontekstualnosti” trebalo kritički preispitati klasične instrumente komparatista (povijesnu periodizaciju, tematiku, proučavanje utjecaja, rodova i formi) te stvoriti nove, usvajajući jezik i terminologiju iz drugih znanstvenih sfera, legitimizirajući gledišta dekoloniziranih i rodnih identiteta te preispitujući teoretske i metodološke postupke (Proietti, 2008: 28-29).

Dijalog između imagologije i modernih povijesno-društvenih znanosti otvara mnoštvo novih perspektiva koje su u stanju na odlučniji način kontekstualizirati književni diskurs, ali i preko imagološkog čitanja tekstova osvijetliti povijest te prošle i sadašnje političke događaje. Carré, Guyard i Dyserinck imali su na umu europske komparatistiku i doprinos njihove discipline međusobnom razumijevanju europskih naroda. No, s obzirom na nastanak neeuropskih komparatističkih škola, treba paziti da se na međunarodnom planu ne ugasi interes za imagološka istraživanja jer je imagologija razvila metodološki instrumentarij koji bi mogao donijeti vrijedne plodove na interkulturalnom polju (Moll, 2002: 190-191).

II.6.1. Kulturalni studiji

New Historicism i *Cultural studies* nastali su na valu povratka zanimanja za povijesnu dimenziju kulture i kao pokušaj stvaranja mostova između književne tekstualnosti i kulturne i društvene kontekstualnosti (Ceserani, 2006: 39). Kulturalni²⁶¹ studiji su interdisciplinarno proučavanje koje nastoji povezati više različitih disciplina (znanost o književnosti, etnologiju, sociologiju, povijest, teorije medija, filozofiju) u analizi kulture kao “načina života” određenih ljudskih zajednica. Zagovara se metodološki pluralizam, a u središtu proučavanja su analize utjecaja i uloge što u svakodnevnom životu imaju popularna književnost, masovni medij (osobito na publiku), načini recepcije, položaj posebnih zajednica i skupina koje razvijaju vlastitu kulturu te način na koji se ostvaruju različiti oblici manipulacije (Solar, 2011: 266-267). Međutim, kako ta disciplina često, osobito na sjevernoameričkoj akademskoj sceni, „ulazi u alijanse“ s tzv. *area studies* (postkolonijalni studiji, afroamerički i etnički studiji, *gender studies* i *queer studies*), u mnogo je slučajeva među njima postalo teško vidjeti razliku (Biti, 2000: 289). Iako dijele zajedničko polje interesa (kulturni kontekst u kojemu nastaje književno djelo prije svega), te je u tome smislu komparatistika na određeni način srodna onome što se radi na polju “kulturalnih studija”, treba izbjeći identificiranje komparativne književnosti s tim poljem

²⁶¹ Upotrebljava se i naziv 'kulturni studiji'.

istraživanja u kojemu većina znanstvenika teži monoligvizmu i fokusira se na pitanja specifičnih popularnih suvremenih kultura (Bernheimer, 1995 prema Proietti, 2008: 31).

I Proietti smatra da je prisposobljavanje imagologije „kulturalnim i sličnim studijima“ vrlo rizično jer tekstualna kritika pod pokroviteljstvom kulturalnih studija često zaboravlja da ishodi istraživanja trebaju voditi računa o dvama aspektima koji uvijek trebaju biti u prvom planu. Na prvom mjestu je razumijevanje mehanizama unutarnjeg funkcioniranja teksta (unutrašnji pristup proučavanju književnoga djela u terminima Welleka i Warrena) preko kojih se u biti određuje dijalektički ili konfliktni odnos nekog djela s *književnim kanonom* kojega je odobrila tradicija. Na drugome mjestu je odnos koji određeno djelo uspostavlja s povijesti književnosti, društvom, kontekstom (vanjski pristup proučavanju književnoga teksta) ili, drugim riječima, društvena funkcija djela, njegova sposobnost recepcije i širenja preko dijalektičkog odnosa kojega uspostavlja sa svijetom (Proietti, 2008: 29-30).

Zanimljivo je da se kulturalni studiji ne navode u dijelu posvećenom relevantnim konceptima i imagologiji srodnim disciplinama u važnom priručniku *Imagology: The cultural construction and literary representation of national characters* (uredili Beller/Leerssen, 2007: 263-456).

Dukić misli da tradicionalni komparatisti ne vide kulturalne studije kao komparatističku disciplinu ne samo zato što su lijepa književnost i tradicionalni kanon izgubili primat, nego i zbog njezinoga problematičnoga “motrišta”. Budući da su proizašli iz jedne nacionalne filološke tradicije (anglistike), istraživanjima pristupaju s pozicija jedne, “vlastite” kulture, i to s ciljem njezine kritičke (često i nedvosmisleno politički angažirane) analize²⁶². To svakako ne isključuje mogućnost internacionalnih usporedbi, kao i mogućnosti istraživanja na prostorima koji izlaze iz okvira jedne nacionalne kulture (Dukić, 2003: 19).

Pageaux predlaže zajedničko proučavanje slike i povijesti imaginarnog budući da obje discipline (imagologija i novi historizam) istražuju tekstualno posredovane slike/tragove. Takvo zajedničko istraživanje bi trebalo: nabrojiti i analizirati, dijakronijski i sinkronijski, sve diskurse o Drugom (književne i neknjiževne); uključiti društvene i povijesne činjenice, ali i činjenice koje hijerarhijski uređuju interkulturalne odnose koji su uvijek odnosi snaga; poći putem historijskog istraživanja, odnosno sinteze, baveći se podjednako i tekstovima i društvenim i kulturnim pitanjima; usporediti zaključke s analizama tih istih tema drugih

²⁶² U hrvatsku komparatistiku kulturalne studije uveo je Dean Duda (Duda, Dean (2002). *Kulturalni studiji: ishodišta i problemi*. Zagreb: AGM) koji je u sklopu poslijediplomskog studija komparativne književnosti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu pokrenuo i smjer kulturalnih studija (Dukić, 2003: 19).

istraživača s područja društvenih i humanističkih znanosti. Ukratko, proučiti dio sveukupne povijesti drage “novim historičarima” u kojoj i komparatisti i literati imaju svoje mjesto budući da se bave društvenim i kulturnim dimenzijama književnoga čina, odnosno životima ljudi (Pageaux, 2009: 150).

II.6.2. Interkulturalni studiji

Moll drži da je jedna druga vrsta istraživanja usko povezana s imagologijom. Riječ je o interkulturalnim studijima koji se bave analogijama, razlikama i odnosima među velikim kulturnim sistemima (Europa, Daleki Istok, arapski svijet). Zbog svoje sposobnosti da tvore oslonac povijesno-kulturnih, političkih i društvenih problematika svojstvenih kontaktu različitih naroda i kultura, imagologija i kulturologija danas mogu imati veliku važnost i zanimljivu primjenu i u odgojnoj i školskoj praksi jer pomažu na „korisniji i ugodniji“ način interpretirati društveni doseg književnih tekstova, te sagledavati svijet u najširem mogućem opsegu (Moll, 2002: 185).

Jedna od glavnih tendencija zabilježenih od 50-ih godina 20. st. u međunarodnoj književnoj komparatistici je bilo sporo ali postupno širenje istraživanja na izvaneuropske književnosti, kao i na one europske, smatrane “manjim” književnostima (Istočna Europa osim Rusije). René Étiemble bio je jedan od prvih znanstvenika koji je još od 60-ih zagovarao interkulturalno otvaranje književnih studija u ime “humanizma bez granica”. On je pozivao znanstvenike da uz europske jezike pasivno nauče barem neeuropski (kineski, japanski, urdu, arapski, tibetanski i sl.) kako bi se na taj način stvorile pretpostavke da se književnost iskoristi u zaista “općem” smislu tj. s ciljem utvrđivanja zajedničkih obilježja svih književnosti i svih poetika. Iako nije imao mnogo sljedbenika, danas su gotovo sva područja proučavanja premrežena interkulturalnim pristupom.²⁶³ U interkulturalnim studijima pojam kulture polazi od definicije Jurija M. Lotmana da je ona skup koji posjeduje distinktivna obilježja (vrijednosti, tradicije, običaje itd.) što dozvoljavaju da se povijest čovječanstva organizira u podjedinice, sistem jezičnih znakova, “čitljiv” i interpretabilan kao kompleksan ili “višejezičan” tekst. Kako bi se mogla razvijati, kultura treba partnera pa vlastitim naporima stvara tog “vanjskog”

²⁶³ Pojam interkulturalne povijesti književnosti razvio se iz ideje skupine njemačkih filologa koji su utemeljili vrlo utjecajnu interkulturalnu germanistiku, a koja je u hrvatskoj književnoj povijesti naišla na plodno tlo u radovima Zvonka Kovača u okvirima južnoslavenskih književnosti (vidi Kovač, Zvonko (2001). *Poredbena i/ili interkulturalna povijest književnosti*. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo).

donositelja neke druge spoznaje i tako ulazi u komunikaciju s onim što ona “zamišlja” kao različito. Interakcija između dvije kulture s jedne se strane može ukratko upisati kao projekcija o drukčijem semiotičkom sustavu, bitnim i za njegov proces autodefiniranja, a s druge kao interiorizacija različitih kulturnih načina, bez kojih pojedinačne kreativne spoznaje ne bi mogle stići do inovacija. Razvidno je da Lotmanove teze o dijaloškom interkulturalnom procesu potvrđuju jedno od temeljnih načela književne imagologije, ideju da se narodi i kulture “zamišljaju” i definiraju međusobno (Moll, 2002: 199-200).

I Syndram smatra da imagologija i interkulturalni studiji mogu pružiti novu perspektivu proučavanju kulturnoga poimanja identiteta i razlike jer nacionalne predodžbe sadrže stajališta koja potječu od interkulturalnog kontakta i književnih razmjena. U svojim analizama književnih tekstova imagologija se na historijskoj osnovi bavi recepcijom tako što analizira referencijalne sustave unutar književnih tekstova i oko njih, a oni imaju izvanknjiževne (nacionalno-stereotipske) referencije. Tako čak i interpretacija književnih tekstova u najužem smislu zahtjeva kulturno ili povijesno predznanje (Syndram, 2009: 80-81).

Diónýz Ďurišin, slovački znanstvenik, od 80-ih je godina govorio o teorijama međuknjiževnih procesa i oblikovao hipotezu o novom historiografskom modelu, širem od pojedinačnih nacionalnih književnosti. Ona se temelji na pojmu “međuknjiževnih zajednica”, povezanih međusobnom razmjenom po zemljopisnim i tipološkim srodnostima koje prevladavaju nad unutarnjim vezama neke nacionalne književnosti. Npr. talijanska književnost pripada mediteranskoj međuknjiževnoj zajednici, ali i onoj romanskoj i europskoj. Isto vrijedi i za pojedine autore koji na temelju jezika i književnih tradicija mogu biti povezani s različitim zajednicama (Moll, 2002: 202).

II.6.3. Postkolonijalni studiji i “interkulturalna imagologija”

Imagolozi često ističu da je interdisciplinarnost njihovo temeljno načelo te da se u mnogim aspektima njihova proučavanja preklapaju s drugim znanstvenim poljima.

Osim toga, studij književnosti je sve više zaokupljen kulturnim stereotipiziranjem i konstruktima identiteta, osobito na području postkolonijalne i feminističke kritike te je stoga imagologija prikladna i za takvu vrstu analize jer se bavi diskurzivnom i književnom artikulacijom kulturne razlike i nacionalnog identiteta. A slično se primjećuje i na području kulturne historije (Leerssen, 2009b: 100).

Postkolonijalni studiji su područje koje je teško definirati jer se proteže od književne kritike do onoga što se naziva *cultural studies*. Jedno od polja primjene bilo je istraživanje “kolonijalnoga” diskursa proizašloga iz imperijalističke moći u koloniziranim zemljama. Odnosno, proučavali su se načini na koje je kolonijalna moć stvorila sustav reprezentacije i “diskurzivne tvorbe” u službi opravdavanja imperijalističke politike, održavanja dominacije i pristanka na nju (Neri, 2002: 219).

Središnje zanimanje postkolonijalnih studija zauzima pitanje identiteta te književne i kulturne imaginacije alteriteta. Od 80-ih godina snažno obilježavaju međunarodnu književnu komparatistiku, braneći je kao neki oblik avangardne književne kritike. Počevši od *Orijentalizma*, knjige Edwarda Saida (1978), oni kroz mnoštvo pristupa nastoje osvjetliti kulturnu hegemoniju europskog imaginarija i poseban karakter postkolonijalnih književnosti, usredotočivši se prvenstveno na davanje glasa različitim identitetima. Analizirajući ulogu književnost u predstavljanju neeuropskih naroda, postkolonijalni studiji su stvorili kritičke instrumente i metodologije zahvaćajući u novije europske filozofske struje, ali se od njih razlikuju po originalnosti i kritici eurocentričnosti. U mnogo slučajeva takvu književnost karakterizira kulturna i etnička hibridnost koja se očituje upravo kroz konfliktnu usporedbu s Europom. Postoji mnogo elemenata temeljem kojih se o postkolonijalnim istraživanjima često govori kao primjerima izvaneuropske interkulturalne imagologije. Tako Said u *Orijentalizmu* istražuje kako Zapad vidi jednu sasvim različitu kulturu, srednjoistočnu, i kako to viđenje poprima karakteristike prave pravcane invencije. Za njegovu interpretaciju temeljno je Foucaultovo poimanje *kulturnog diskursa (discours culturel)* – što se, uostalom, nazire i kod Pageauxa – preko kojega on čini vidljivim kako politička moć, institucije i znanstveno-akademske institucije, ali i književnost, više stoljeća surađuju na diskurzivnom stvaranju predodžbe Istoka kao “drugog”. Cilj te slike je dominacija koja postoji i u naizgled nedužnim književnim reprezentacijama. Učinak imperijalizma, kao motiva što se provlači kroz različita područja zapadne kulture, osobito je vidljiv u engleskoj književnosti te, u manjoj mjeri, i francuskoj. Pod utjecajem “službenog” i općeprihvaćenog diskursa u svojim djelima, svojim likovima i mjestima koja su opisivali Dickens, Kipling, Conrad, Nerval, Flaubert i drugi pridonijeli su stvaranju i održavanju na životu određene slike Istoka, prisutne u umovima političara, znanstvenika i umjetnika i prije nego li su je vidjeli, osvojili i pokorili (Moll, 2002: 196-197).

Said istražuje kako je Zapad preko “orijentalizma” i uz pomoć strategija ekonomske dominacije stvorio sliku srednjeistočnoga i islamskoga “drugoga”. U konstruiranju Istoka, koji

o stvarnosti malo vodi računa, koriste se postupci s ciljem ojačavanja predrasuda i učvršćivanja karakteristika jednoobraznoga “drugoga” u nepromjenjivim kategorijama (Neri, 2002: 219).

Orijent nije samo susjedan Europi; on je isto tako i mjesto najvećih, najbogatijih i najstarijih europskih kolonija, izvor njezinih civilizacija i jezika, njezin kulturni suparnik, jedna od njezinih najprodubljenijih i najpovratnijih predodžaba o Drugome. Osim toga, Orijent je pomogao da Europa (ili Zapad) odredi kao njegova oprečna slika, zamisao, oprečna osobnost i oprečno iskustvo. Ipak ništa od tog Orijenta nije puka imaginacija. Orijent je sastavni dio europske *materijalne* civilizacije i kulture. Orijentalizam je oblik diskursa koji izražava i predstavlja taj dio kulturno pa čak i ideološki²⁶⁴ i on ima svoje potporne ustanove, vokabular, znanost, slikovlje, čak i kolonijalno činovništvo i kolonijalne stilove (Said, 1999: 7-8).

Postkolonijalna analiza teksta nastoji otkriti dijalektike između individualnoga teksta ili autora i ukupnog diskursa orijentalizma. Said ističe da su književnost i kultura prečesto pretpostavljale svoju političku i povijesnu neutralnost te da se u analizi orijentalističkoga teksta umjesto na 'istinitost' predstavljanja Orijenta treba usredotočiti na stil, govorne figure, mjesto radnje, narativna sredstva, povijesne i društvene okolnosti, a ne na ispravnost reprezentacije, niti na njezinu vjernost nekom velikom izvorniku (Said, 1999: 31). I imagologija kreće od stajališta da ne postoji “pogrešna” i “ispravna” slika neke zemlje, već je potrebno demistificirati *images* i *mirages* kako bi se istaknula problematika povezana sa sličnim idejama. Dakle, treba ukazati na njihove ideološke strukture iz perspektive “kulturne neutralnosti” kao temeljnog stava koji bi istraživaču onemogućio ugrožavanje vlastite ideje ali i vlastitoga nacionalnoga i kulturnoga identiteta. Unatoč očiglednim sličnostima s Dyserinckovim²⁶⁵ (Said, zapravo, radi posao prave “demistifikacije”) i Pageauxovim (osobito što se tiče gledanja na književna djela kao na “kulturne tekstove”) teorijskim postavkama, europska imagologija nije do sada u sebi prepoznala elemente koji je približavaju postkolonijalnoj teoriji. To se osobito duguje optužujućem tonu postkolonijalnih kritičara u isticanju krivnje zapadne kulture u odnosu na mnoge narode tijekom povijesti kao i žestini s kojom nalažu potrebu intelektualne dekolonizacije. S gledišta europskih imagologa, koji nastoje pokazati vlastitu “neutralnost”, taj se stav može doimati kao nedostatak objektivnosti. A u stvari se on najviše poklapa s radikalnim osvješćivanjem materijalnih i ideoloških uvjeta vlastite društveno-kulturne pripadnosti i vlastitoga ideološkoga stajališta, ili mjesta, pozicije (*location*²⁶⁶) s koje dolazi naš izvor kritičke

²⁶⁴ Dyserinck i njegovi sljedbenici (M. S. Fischer, K. U. Syndram) terminom “deideologiziranje” označuju postupak dekonstrukcije nacionalističkih polazišta u književnoj povijesti (Dukić, 2003: str. 20).

²⁶⁵ Načelno je imagološki i postkolonijalni pristup tekstu isti: ne raspravlja se o “istinitosti” slike nego o funkciji slike u tekstu. Dyserinck (2009a) piše o „djelu imanentnoj ulozi“ stereotipa koje treba sagledati u kulturno-povijesnom kontekstu, a Said upozorava da u analizi teksta pozornost treba obratiti na stil, govorne figure, mjesto radnje, narativna sredstva, a ne vjernosti slike „nekom velikom izvorniku“ (Said, 1999: 31).

²⁶⁶ Pod pojmom *location* podrazumijeva se polazište s kojega govorimo, iskustva, povijest, geografsko porijeklo, ali i stav, jezik, politička orijentacija. Tko god da govori i što god da govori, čini to sa svoje točke gledišta i iz

spoznaje. I baš se u tom obznanivanju i njegovoj primjeni na teorijskoj razini i razini ostvarenja očituje zajednički element kojega imagologija iznosi u prvi plan od samoga početka. Riječ je o etičko-političkom elementu, koji u slučaju postkolonijalnih studija obuhvaća povijesne problematike svjetskog dometa, a odnosi se na goruća pitanja poput podjela našeg svijeta na dobrostojeći Sjever i siromašni Jug ili na migraciju stanovništva s Juga, što se, zapravo, tiču svih. Usporedba imagologije i postkolonijalne teorije kreće se oko *pitanja identiteta (questione dell'identità)* te je vidljivo da je razlika između dva područja proučavanja upravo *identitetsko pitanje (questione d'identità)*. Kada razmatramo kolektivni nacionalni i kulturni identitet, dva se područja doimaju komplementarnima. Prvo se usredotočuje na recipročna književna viđenja nastala unutar europskog konteksta ili na kolektivni imaginarij europskih naroda kao početnu točku interkulturalnih studija. Drugo se bavi bilo europskim bilo izvaneuropskim književnostima, zanimajući se za kolektivni identitet postkolonijalnih kultura. Međutim, ako se uzme u obzir značenje koje vlastiti kulturni identitet ima za europske imagologe ili za postkolonijalne kritičare, ubrzo se uočavaju znatne razlike u definiranju odnosnih metodologija. Europski imagolozi podvlače svoj nadnacionalni ili neutralni položaj, negirajući tako bilo kakvo subjektivno uplitanje. To je neophodno ako vodimo računa o sukobima među europskim narodima u prošlom stoljeću, ali njime se riskira izostanak rasprave o samom europskom *Standpunktu* (njemački termin koji označava i pojam “gledišta” i “zauzimanje stava”) koji uvjetuje barem izbor vlastitog područja proučavanja i vlastite metodologije. S druge strane, podržavaju osvješćivanje takvog *Standpunkta*, podcjenjujući ipak poticaje koji bi mogli doći iz teorijskog dijaloga s postkolonijalnim komparatistima. Postkolonijalni kritičari u prvi plan nastoje staviti vlastitu kulturnu pripadnost i otvoreno zauzeti stav te se na taj način politički i “praktično” opredjeljuju za denunciranje eurocentrizma i za nove načine kritičkog i književnog izražavanja, alternativnih onim europskim i sjevernoameričkim. Izbor s kojim se imagologija koja si zaista postavlja etičko-političke ciljeve mora obračunati (Moll, 2002: 190-199).

svojege interesa, sa svoje “lokacije/pozicije” koja se neizostavno reflektira u svemu što se kaže i napiše. Umjesto da se na to gleda negativno, kao na nemogućnost objektivnosti, postkolonijalni kritičari to prosuđuju pozitivno jer insistiraju na potrebi dekonstruiranja kritičkog diskursa i na pretpostavkama jasnijih namjera onoga tko govori. Insistirajući na otkrivanju prisutnosti autora u tekstu, nastoji se učiniti ravnopravnijim odnos subjekta i objekta analize (Neri, 2002: 221).

II.6.4. Multikulturalnost, dekolonizacija, kreolizacija, hibridnost, emigracijska književnost

Postkolonijalna teorija se ne poklapa samo s istraživanjima koja se mogu definirati i ograničiti na analizu književnosti i kolonijalnog diskursa općenito, već se dijeli na različite struje.

Prema Gayatri Chakravorty Spivak postkolonijalno je razdoblje završeno, a nakon njega slijedi razdoblje kreolizacije o kojemu govori Glissant²⁶⁷, obilježeno djelima pisaca migranata i pisaca iz velikih gradova, jer unutar kolonizatora i koloniziranih postoje glasovi koji traže preoblikovanje identitetskih pitanja. Iz toga proizlazi da se dekolonizacija ne tiče samo onih koloniziranih (vojno ili ne), već i cijelog kulturnog sistema XX. st. I talijanski komparatist Gnisci²⁶⁸ smatra da je potreban proces dekolonizacije u smislu radikalne autokritike intelektualaca cijelog svijeta, a posebice onih europskih te se i komparatisti moraju dekolonizirati, prepoznati povijesne nedostatke eurocentrizma i pokušaje dekolonizacije književne kritike. Otkrivajući svoju *location*, Spivak, ali i drugi kao Homi K. Bhabha, žele označiti solidarnost i savezništvo s pozicije intelektualca (ploda svoje društvene klase, svojeg obrazovanja i mjesta s kojega govori) tj. svoju intelektualnu i političku poziciju koja neizostavno odražava geografsko mjesto života i rada, odnosno svoju povezanost sa Zapadom. Bhabha i Spivak smatraju da svatko definira svoj identitet u odnosu na situaciju u kojoj se nalazi, ali kompleksnost i nehomogenost identiteta ne predstavlja ograničenje ili slabost pojedinoga subjekta. Bhabha²⁶⁹, na temelju pažljivog iščitavanja tekstova Franza Fanona, predlaže novi identitet postkolonijalnoga subjekta, identitet ohrabren svojim hibridnim i često marginalnim položajem u uvjetima u kojima se našao. Ta nova postkolonijalna optika uzima u obzir sve one prolazne likove koji nisu dio niti jedne grupe: djecu međurasnih susreta, one koji govore kreolske jezike, kulturne hibride, one koji žive u svijetu što ne pripada ni tradicionalnim civilizacijama niti kolonijalnim silama. Ti novi stanovnici svijeta razbijaju dijalektiku koja je

²⁶⁷ Vidi Glissant, Édouard (1996). *Introduction à une poétique du divers*. Paris: Gallimard.

²⁶⁸ Vidi Gnisci, Armando (1998). *Creoli meticci migranti clandestini e ribelli*. Roma: Meltemi; Gnisci, Armando (2001). *Una storia diversa*. Roma: Meltemi.

²⁶⁹ Iako se imagologija može "optužiti" za pretjeranu eurocentričnost, u procesu njezine demistifikacije/dekonstrukcije diskurzivnog karaktera "nacionalnosti" postoji mnoštvo strategija koje se u načelu preklapaju s postkolonijalnom teorijama. Bhabha piše o zapadnoj naciji „kao mutnom i sveprisutnom obliku življenja *lokalnosti* kulture“ i predlaže kulturalnu konstrukciju nacionosti (*nationness*) kao oblika društvene i tekstualne pripadnosti, nastojeći dati oblik složenim strategijama kulturalne identifikacije i diskurzivnih istupa što u nizu društvenih i književnih pripovijesti djeluju u ime "naroda" ili "nacije". On nastoji izbaciti historizam koji je prevladavao u raspravama o naciji kao kulturalnoj sili. "Nacija" kao pripovjedna strategija u činu ispisivanja proizvodi niz „iskliznuća“ različitih društvenih kategorija, teritorijalnu paranoju ili „kulturalne razlike“ (Bhabha, 2002: 158-159).

suprotstavljala nas i druge, jer sudjeluju u obje realnosti. Njihov položaj, tradicionalno smatran nepovoljnim, po Bhabhi nudi mnoštvo pozitivnih mogućnosti jer je to međuprostor (*in-between space*) u kojemu ne vrijede uobičajen prisile te je stoga posebno kreativan. U tim prostorima je moguće zamisliti nove fleksibilnije strategije tvorbe identiteta – nacionalnih, ali i seksualnih i klasnih. Tako da se ta pitanja ne tiču samo koloniziranih društava nego i suvremenih društava i svijeta u kojem pojedinac predstavlja samog sebe i odnos s drugima unutar njih. U procesu stvaranja hibridnih ili miješanih identiteta do izražaja dolazi ironično imitiranje ili mimikrija (kada kolonizirani oponašaju svoje kolonizatore, ali imaju svijest o tome da su “slični”, ali ne i isti) te kreativnost postkolonijalnih kultura što se ogleda u sposobnosti davanja novih značenja elementima koji dolaze iz različitih tradicija (Neri, 2002: 220-229).

Model kulturne hibridnosti osobito je prikladan za bolje osvjetljavanje imagoloških studija iz svjetske perspektive. Na teorijskom planu je očigledno da se ista ideja hibridnog kulturnog identiteta, čije oblikovanje često isprepliće imagološke i imagotipične elemente, suprotstavlja ideji dijalektičko-diferencijalnog identiteta koji potječe iz neprekidnog sukoba između “mi” i “oni”, kao središnjoj ideji imagologije. Iako se je kreolstvo razvilo na temelju izvanoeuropskog kulturnog iskustva, moguće ga je primijeniti na suvremenu kulturu našega kontinenta. Osim multikulturnih stvarnosti velikih metropola na taj način bi se isticalo i miješanje različitih komponenti što stoje u temeljima bilo pojedinih nacionalnih kultura bilo naše same civilizacije. Model miješanja/hibrida predstavlja tako alternativu recipročnoj dijalektici između identiteta i alteriteta baš stoga što se opire ideji jedinstvene i linearne nacionalne prošlosti i kulturnoj tradiciji kontaminiranoj idejom o “jedinstvenom porijeklu” (Glissant), idejama na koje su se često oslanjali rasizam te nacionalni i etnički fanatizam (Moll, 2002: 197-198).

Iako se na emigracijsku književnosti ne mogu mehanički primijeniti teorijski rezultati europskih imagologa, po svojem interkulturalnom karakteru (pisana na različitim europskim jezicima) i ona bi mogla postati novim poljem interkulturalne imagologije. U tim se tekstovima ne ponavlja dijalektička igra konstituiranja nekog kulturnog identiteta preko usporedbe s pretpostavljenim kvalitetama ili “karakteristikama” drugih naroda jer je kulturni identitet imigranta u stalom procjepu između kulture iz koje je došao i nove, u kojoj sada živi. S imagološkog stajališta ta književnost objedinjuje sudbine različitih naroda sa svih strana svijeta, ali i same Europe, koji razgovaraju i međusobno i s nama te nas tako navodi da komuniciramo i neprekidno se redefiniramo. Ona postaje dijelom diskursa preko kojega se kulture oblikuju, stvaraju i neprestano propituju svoj identitet i osjećaj alteriteta i iz te se perspektive, kulturološki vanjske, ali materijalno unutrašnje, mogu preokrenuti mnoga opća mjesta,

predrasude i književne predodžbe. Budući da se kulture sve više kreoliziraju, imagologija bi se trebala prilagoditi tom općem procesu koji se odvija na “starom” kontinentu (Moll, 2002: 203-205).

Proučavanje promjenjivog identiteta kao autopredodžbe i diskurzivnog konstrukta za Leerssena predstavlja novu perspektivu imagologije i s tog polazište se osvrće i na prigovore koje na njezin račun dolaze od postkolonijalne kritike. Na prigovor²⁷⁰ da dekonstruiranje neke predodžbe nastoji zadržati netaknutim određeni ontološki esencijalizam ako se istovremeno ne problematizira pitanje *tko promatra* Leerssen odgovara da razlikovanje heteropredodžbe od autopredodžbe ne može ići tako daleko u tom smislu. Naime, analiza predodžbe nacije X u književnosti nacije Y može biti kritički dekonstruktivna u odnosu na 'naciju X', ali istovremeno nekritički prihvaćati kategoriju 'književnosti Y' kao neproblematičnu i objektivnu. U propitivanju slike Indije u engleskoj književnosti može se propitivati prva tema, a da istovremeno drugi element ostane nepromijenjen. Nadalje, polaritet autopredodžbe i heteropredodžbe danas više nije stabilan kao što je bio prije (slika Njemačke kod Mme de Staël) i poimanje diskurzivnog identiteta kao etnotipičnog diskursa postalo je puno važnije nego što su to znanstvenici shvaćali 70-ih. To je postalo još očitije sa spoznajom da su mnoge autopredodžbe, osobito kod podčinjenih naroda, zapravo usvojeni hegemonijski, egzotični pogled izvana u duhu Fanonove tvrdnje „C’est le blanc qui crée le nègre. Mais c’est le nègre qui crée la négritude“ (Fanon²⁷¹, 1959: 27 prema Leerssen, 2016: 22). Odjek interioriziranoga egzotizma može biti toliko jak da autopredodžba poprima oblik autoegzotizma, slike o sebi koja govori kako je neobična i nenormalna vlastita nacija, pogreške da se sebe ne vidi na nijedan normalan način. Stoga je proučavanje identiteta u njegovim različitim slojevima i stupnjevima svijesti o sebi i jasnoga promišljanja jedna od novih imagoloških tema. Kao što je to i shvaćanje da je identitet promjenjiv poput teksta u kojem je iskazan (Leerssen, 2016: 21-22).

²⁷⁰ Leerssen se osvrće na kritike proizašle iz Florack, Ruth (2007). *Bekannte Fremde: Zu Herkunft und Funktion nationaler Stereotype in der Literatur*. Tübingen: Niemeyer te na Perner, Claudia (2013). *Dislocating imagology, and: How much of it can (or should) be retrieved? Postcolonial translocations: Cultural representation and critical spatial thinking* [uredili Munkelt, Marga i ostali]. Amsterdam: Rodopi, str. 29-44.

²⁷¹ Fanon, Frantz (1959). *L’an V de la révolution algérienne*, Paris: Maspero.

II.6.5. *European Studies* (europski studiji)

Kada su se takvi studiji počeli izvoditi na zapadnoeuropskim sveučilištima, bilo je jasno da tu nije riječ interdisciplinarnom i nadnacionalnom pristupu nego i o akademskom odgovoru na suvremene političke procese. Europski studiji uglavnom pokrivaju ekonomsku i pravnu problematiku relevantnu za regionalne integracijske procese, ali ni komparatistika nije ostala sasvim po strani. Europski studiji se nadovezuju na tradicionalne humanističke discipline koje polaze s neke nadnacionalne zemljopisne odrednice (balkanologija, studij južne i jugoistočne Europe, skandinavistika). Uostalom, tradicionalna je komparatistika, oduvijek bila europski (eurocentrično) usmjerena disciplina, pa su joj europski studiji i mogli poslužiti kao definitivna legalizacija takvog usmjerenja (Dukić, 2003: 19-20).

Dyserinck se neprekidno zalaže za integraciju imagologije u europske studije budući da se upravo njezinom zaslugom uspjelo ne samo relativizirati i deideologizirati nacionalno mišljenje u književnosti, nego i nacionalno mišljenje uopće te je na taj način imagologija otvorila put prema postnacionalnim europskim studijima (Dyserinck, 2015: 508-509). On ističe da je komparatistička imagologija, proizašla iz europske komparativne književnosti, zaslužuje status “europskih studija” više nego ijedna druga disciplina pod tim imenom (Dyserinck, 2012: 27).

II.7. Imagologija danas

Iako se imagologija ne smatra više tek izdankom etnopsihologije ili pozitivističke tematologije, fokusirane na učestalost motiva, tema i likova kako joj je spočitavala intrinzično usmjerena književna kritika polovicom prošloga stoljeća, ona kao disciplina nije nikad u književnoj znanosti stekla status “atraktivnosti” kao neke druge istraživačke grane poput postkolonijalne teorije, kulturalnih studija, kulturne antropologije, socijalne psihologije, rodni teorija ili semiotike. Naslov ovoga poglavlja “posuđen” je iz naziva međunarodnoga znanstvenoga skupa *Imagologija danas: dosezi, izazovi, perspektive (Imagology today: Achievements, Challenges, Perspectives)*, održanoga na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu 2009. godine. To je bio prvi od dva imagološka skupa u Hrvatskoj u organizaciji znanstvenika koji se bave imagološkim istraživanjima u okviru svojih disciplina. Drugi imagološki skup u organizaciji Sveučilišta u Zadru i Odsjeka za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu te pod pokroviteljstvom Zaklade Alexander von Humboldt održan je u Zadru i Ninu 2012. godine²⁷² pod naslovom *Povijest kao strana zemlja (History as a Foreign Country)*. Osim što su na oba skupa bili prisutni najistaknutiji znanstvenici te prvenstveno književne discipline (Dyserinck, Leerssen, Pageaux – između ostalih), mnogobrojna pojedinačna interdisciplinarno orijentirana istraživanja potvrdila su da je imagološki, ekstrinzični pristup književnome tekstu bio višestruko opravdan. Nadalje, radovi objavljeni u dva zbornika sigurno će imati utjecaja na daljnje teorijsko, metodološko i ideološko usustavljanje imagologije te, posredno, bez obzira na odabrani metodološki pristup i ideološko stajalište, na temeljni cilj imagoloških istraživanja: bolje razumijevanje Drugoga i sebe samih.

II.7.1. Teorijsko i metodološko propitivanje suvremene imagologije

Na skupu u Zagrebu su, što osobno što preko poslanih izlaganja, sudjelovali vodeći imagolozi s namjerom da ponude kritički pogled na vlastite istraživačke i teorijske paradigme te da rasprave o mogućnosti (re)pozicioniranja imagologije unutar humanističkih znanosti. Izlaganja su bila usmjerena na tri tematska kompleksa: disciplinarnost imagologije (imagologija i druge discipline/polja istraživanja), metode imagologije i ideologije imagologije.

²⁷² O „neformalnom krugu zagrebačkih imagologa“ bit će riječi nešto kasnije.

Imagologija, kao dominantno europska i manje asertivna starija sestra postkolonijalnih studija, nema svoj vlastiti časopis niti međunarodno udruženje ili neprekinuti niz međunarodnih konferencija. Međutim, unatoč nedostatku institucionalnih okvira i pomacima na nekoliko područja globalnog znanstvenog krajolika, tvrdoglavo odolijeva od ranih 80-ih. Osim toga, može se steći dojam da je uzela zamah na tržištu istraživačkih ideja u Središnjoj i Jugoistočnoj Europi (Dukić, 2012a: 11-15).

Dyserinck, osnivač ahenske škole komparativne književnosti i Pageaux, vodeći francuski imagolog, s vlastite su se točke gledišta osvrnuli na misiju i metodologiju imagologije. Dyserinck se usredotočio na staru zamjerku da se imagologija jedva razlikuje od etnopsihologije (ili čak psihologije naroda), što je disciplina koja nije u potpunosti imuna na nacionalni esencijalizam (Dukić, 2012: 12). On ističe da komparatistički program na Sveučilištu u Aachenu, koji se temelji na kritičkoj i racionalističkoj filozofiji a osobito onoj Karla Poppera, može predstavljati model komparativne imagologije bez ikakve povezanosti s “etnopsihologijom” te da baš ta istraživanja zaslužuju status “Europskih studija” (*Europaforschung, Études européennes*) (Dyserinck, 2012: 27).

Pageaux je još jednom ponovio svoje poglede na imagološka istraživanja i metodologiju i odgovorio na kritiku u vezi preširokoga polja istraživanja, previše strukturalističkoga pristupa, pojednostavljene klasifikacije odnosa prema drugim kulturama i nedostatka koncepcije u odnosu na postkolonijalne studije (Dukić, 2012: 12). Rezimirajući vlastitu imagološku metodologiju, nastalu u četiri desetljeća istraživanja, Pageaux ne želi ohrabrivati „bilo kakvu vrstu dobro poznatoga akademskog narcizma“, već glasno razmišljati o pitanjima o kojima svi razmišljaju, ali im pristupaju iz različitih gledišta. Kritički se osvrćući na svoju metodu analize tekstova (od leksika kroz „antropološki element imagologije“ do dijaloga među kulturama, odnosno interkulturalnosti) preko koje se može proniknuti u mehanizme konstruiranja predodžbi o drugome, Pageaux smatra da je potrebno još mnogo učiniti kako bi se sve mogućnosti koje nudi imagologija uklopile u proučavanje aktualnih književnih paradigmi te da je i to dio imagološke istraživačke perspektive. Budući da je imagološko propitivanje neodvojivo od ideje, on predlaže dva smjera novih imagoloških istraživanja. Prvi je povezan s jednom granom povijesnih znanosti koju je Jean-Marie Pesez predstavio u zajedničkom izdanju *La nouvelle histoire* (1988, uredio Jacques Le Goff), a riječ je o povijesti materijalne kulture i povijesti mentaliteta, neodvojivih od globalnoga pristupa kulturi. Drugi smjer istraživanja bi mogao krenuti od nove dimenzije komparativne književnosti ili bolje rečeno od povratka na jednu staru praksu: unutarnje komparativne književnosti. Imagološka domena takvih istraživanja bila bi u otkrivanju mjesta i doprinosa tzv. regionalnih ili manjinskih reprezentacija

u okviru književnosti shvaćene kao polisistem. Takva unutarnja komparatistika nadovezuje se na antropologiju Lévi-Straussa²⁷³. Utvrđivanje razlika ne bi se odvijalo više između dviju kultura, već u okrilju jedne, iste kulture koja je prestala biti homogenom ili se smatra takvom. Imagologija treba ostati usidrena u komparativnoj književnosti koju određuje nekoliko ključnih pojmova – susreti, razmjene, razlika, udaljavanje i prijelaz – dok predodžba na svoj način predstavlja mogući modalitet prijelaza između dvije kulturne cjeline (Pageaux, 2012: 29-36).

Dukić započinje analizom slabih točaka imagologije. Naime, njezin je kritički cilj dekonstrukcija nacionalnoga mišljenja i njegovih tragova u književnosti i književnoj kritici, a politički cilj je borba protiv nacionalizma u književnosti i književnoj kritici u svrhu boljeg razumijevanja među narodima. Takva politička misija ima svoju cijenu jer imagologija zazire od nacionalnog esencijalizma i gotovo svaki iskaz o etničnosti se kategorizira kao čista predodžba. On smatra da se zbog takvoga stava ne proučava povijesna autentičnost predodžbe jer imagolog ne radi razliku između pravih i lažnih slika. Stoga se sve slike shvaća kao mentalne konstrukte, svjesne ili nesvjesne proizvode intertekstualnosti, a ne kao rezultate empirijskog, analitičkog ili deduktivnog razmišljanja. Na primjerima s područja književnosti, socijalne psihologije i *Völkerpsychologie*²⁷⁴ obrazlaže zašto bi imagologija ipak trebala obratiti kritičku pozornost na neka istraživanja tih disciplina. Kao još jednu slabu točku imagologije Dukić navodi ahistorijski pristup. Korijeni te slabosti mogli bi se potražiti u njezinoj političkoj polazišnoj točki, odnosno u negativnoj fascinaciji nacijom i nacionalizmom koja umanjuje vrijednost poimanja vjerodostojnosti predodžbe. Stoga je imagologija jedna vrsta političke kritike, kako je naziva Thomas Pavel²⁷⁵, čije su glavne teme važni i složeni politički i ideološki problemi današnjega svijeta (prava žena, etničkih i seksualnih manjina, kolonijalno izrabljivanje Trećega svijeta, itd.). Neki imagolozi, kao i drugi kritički i politički orijentirani znanstvenici, vjeruju da mogu pridonijeti rješavanju problema suvremenoga nacionalizma, no to ponekad dovodi do epistemoloških ograničenja. Iako Leerssenovo razlikovanje stereotipizirajućeg i činjeničnog diskursa ima važnu ulogu u analizi individualnih i kolektivnih imaginarija, logično je pretpostaviti da će razlikovanje istinitih i lažnih iskaza/predodžbi tj. razlika između činjeničnog izvještavanja i neke vrste ekstremne semantičke manipulacije (kao

²⁷³ O kojoj je govorio 1959-60. te ponovno u Lévi-Strauss, Claude (1984). *Paroles données*. Paris: Plon.

²⁷⁴ Dukić (2006) je već ranije iznio svoja razmišljanja o rezultatima istraživanja rane *Völkerpsychologie* i o mogućnostima koje bi mogle donijeti u proučavanju vrijednosnih stereotipa u književnosti (vidi bilješku 158).

²⁷⁵ U svojem eseju *Thematics and Historical Evidence* Thomas Pavel (1993, u *The Return of Thematic Criticism* [uredio Sollors, Werner]. Cambridge, Massachusetts; London: Harvard University Press, str. 121-146) upotrebljava pojam političke kritike u kontekstu recentnih teorijskih i istraživačkih paradigmi (u prvom redu postkolonijalne kritike, rodni studija i Novog Historizma) koja se pojavila i razvila kao rezultat zanimanja za suvremena politička pitanja (Dukić, 2012: 115).

npr. ratna propaganda) imati važnu ulogu u njihovom konstruiranju. Dukić je već ranije isticao da ne treba bježati od istraživanja s područja *Völkerpsychologie* jer upravo iz te discipline dolaze preteče kulturološkog/antropološkog pristupa književnosti te da u njima postoji potencijal koji bi se mogao upotrijebiti u utvrđivanju teorijskih okvira vrijednosnih stereotipa u književnosti i kulturi (Dukić, 2006). Sada u svrhu postizanja veće spoznajne dimenzije imagologije predlaže i revitalizaciju nekih aspekata tematologije. Imagolozi sve iskaze o nacionalnom u književnosti smatraju tekstualnim konstruktima, predodžbama, i ne određuju jesu li one istinite ili nisu. Dukić smatra da je ipak potrebno zauzeti stav tj. u imagološku analizu uvesti i kritički element interpretacije što uključuje subjektivnu pozadinu, znanje i intuiciju (Dukić, 2012b: 118-122).

Govoreći o tehnikama uspoređivanja u imagologiji, Beller ističe u osnovi predrasuda, stereotipa i književnih klišeja stoji proces razumijevanja ili nerazumijevanja Drugoga. Postoje tri modaliteta usporedbe sebe i Drugoga: 1. iskazi sličnosti između stvari i ljudi druge zemlje i svojega vlastitoga okružja; 2. antitetička argumentacija koja uspoređuje pozitivne i negativne strane prosudbi i stereotipa i 3. recipročni učinak koji priziva negativna prosudba drugoga ili pozitivno mišljenje o vlastitoj naciji skriva i obratno. No, pri tome treba uzeti u obzir i tri čimbenika koji ne dozvoljavaju puko shematsko oponiranje auto i heterostereotipa: nestalna priroda kulturnih klišeja, varijabilnost mišljenja koje ovisi o perspektivama uvjetovanih povijesnim iskustvom ili geografskim i kulturnim udaljenostima te utjecaj individualnih stajališta i ciljeva kao i kolektivnih predodžbi koje proučavaju etnolozi, socijalni psiholozi i folkloristi (Beller, 2012: 50-51).

Članak Zrinke Blažević je jedini u cijelosti ostaje u domeni teorijskog diskursa. Ta povjesničarka razmatra mogućnosti osnivanja historijske imagologije koju definira kao transdisciplinarnu i translacijsku istraživačku praksu (Dukić, 2012a: 13). O njezinom teorijskom pristupu bit će više riječi kasnije.

Proietti ističe dva moguća pristupa imagološkom proučavanju književnih slika. S povijesnog i kulturnog gledišta imagološka se istraživanja otvaraju multidisciplinarnosti onda kada je riječ o tekstovima čija se imagološka domena tiče pitanja mentaliteta, ideologije, oblika egzotizma, društvenih i kulturnih pitanja ili ukratko – imaginarnoga koje tvori sam temelj teksta. S druge strane, budući da imagologija svoj znanstveni status ostvaruje u proučavanju slika Drugoga u književnosti, ona svoju afirmaciju te analitičku i hermeneutičku perspektivu pronalazi u okviru komparativne književnosti. U tom slučaju ona teži poetičkim pitanjima te preko analize i interpretacije semantičkih, semiotičkih i retoričkih dimenzija slika nastoji proniknuti u proces stvaranja književnoga djela. U prvom se slučaju imagologija fokusira na

kruženje ideja putem predodžbi, a u drugome je riječ o bilježenju reprezentacije, slike u kreativnom procesu pisanja djela i u piščevu imaginariju (Proietti, 2012: 81-91).

Leerssen, danas profesor moderne europske književnosti na Sveučilištu u Amsterdamu i jedan od najproduktivnijih i najpriznatijih imagologa, u posljednje vrijeme uspješno imagologiju kombinira s proučavanjem nacionalizma. Na primjeru Valonskog pokreta istražuje posebnu vrstu nacionalizma tzv. “*residual-reactive nationalism*” (zaostali-reaktivni nacionalizam) čiji je najpoznatiji primjer unionizam u Ulsteru (Dukić, 2012a: 12), no takva se vrsta nacionalizma može pronaći u multietničkim državama diljem Europe. Termin 'reaktivni' upotrebljava zato što je riječ o obrambenim reakcijama na prijetnje koje dolaze od drugih nacionalističkih pokreta (flamanskog ili irskog), a 'zaostali' zato što se uobličuje na preostalim dijelovima država raskomadanih separatističkim pokretima. Leerssen smatra da je imagologija pogodna za proučavanje nacionalnih slika u službi političke instrumentalizacije jer se njezine metode osobito mogu primijeniti kada se “dobar”, građanski nacionalizam vlastite grupe uspoređuje s onim “lošim”, etničkim koji karakterizira nacionalne protivnike. U slučaju Valonskoga pokreta imagološka analiza političkog diskursa može krenuti od retoričke opreke navodno “građanskoga” mentaliteta Valonaca i navodno “etnicističkog” mentaliteta Flamanaca. Riječ je o pozivanju na stare predodžbe i stereotipe o različitim karakterima “romanske” i “germanske” polovice Europe tj. na ukorijenjene opreke između *civilizacije* (francuska, građanska, uključiva, pragmatična, demokratska) i *kulture* (njemačka, etnička, zatvorena, metafizička, autoritativna). Nacionalizam bi također trebalo promatrati s nadnacionalno-komparatističkoga stajališta jer ga se mora tražiti ne samo u okvirima vlastitoga društvenoga okruženja, već i u međusobnim odnosima susjeda i stranaca (Leerssen, 2012: 53-63).

II.7.2. Imagologija i vizualne umjetnosti

Od samoga su početka imagološka istraživanja primarno usmjerena na fikcionalnu književnost, dok su film, nefikcionalna i filmska umjetnost u znatnoj mjeri manje u fokusu imagologa unatoč kulturnom zaokretu (Dukić, 2012a: 14). Međutim, na zagrebačkom skupu tri su izlaganja bila posvećena vizualnim umjetnostima te se iz njih može vidjeti koji sve potencijale imaju imagološka istraživanja izvan književnih tekstova.

Heinke Fabritius analizira odnos između tri portreta “neprijatelja”, turskog vezira Kara Mustafe iz 17. st. Na njegovom se portretu iz Bečkoga muzeja nalazi i sarkastična pjesmica, ali

se istovremeno koristi slikarska tehnika kojom su se prikazivali europski plemići (ulje na platnu). Komparativa analiza holandskog, habsburškog i njemačkog portreta velikoga vezira otkriva da postoje značajne razlike u predstavljanju neprijatelja te da one proizlaze iz različitih političkih interesa (Fabritius, 2012: 246). José Manuel López de Abiada istražuje imaginarij Španjolskoga građanskoga rata i propagandu suprotstavljenih strana te kroz analizu književnih tekstova (*Kome zvono zvoni*²⁷⁶, *Kataloniji u čast*, *Sjećanje na Španjolski građanski rat 1938-42*²⁷⁷, filma (*The Spanish Earth*²⁷⁸, *Kome zvono zvoni*²⁷⁹) i fotografija (agencija Roger-Viollet, Robert Capa) imagološke aspekte predstavljanja Španjolskoga građanskoga rata u medijima. Pri odabiru tekstova, filmova ili fotografija važnih s imagološkog gledišta López de Abiada ističe problem nedostatka specijalizirane bibliografije budući da je riječ o opširnom *corpusu*. Vrlo često se u naslovima sadržaj ne odražava dovoljno jasno i razvidno, a raznovrsnost slika ne dozvoljava sigurnu klasifikaciju zato što im vremenski čimbenik neprekidno preoblikuje percepciju. Ta preoblikovanja upućuju na glavna poglavlja povijesti imagoloških i u širem smislu interkulturalnih odnosa (López de Abiada, 2012: 247-262). Joshua Walker analizira ruske predodžbe Nijemaca u književnoj kritici, na filmu i u slikarstvu. Pojam *nemets* (Nijemac) ne označava samo jednu od najvećih etničkih manjina Ruskoga carstva nego i “Zapad” te zapadnu kulturu uopće. Walker istražuje pet tekstova iz 20-ih, 30-ih i 40-ih godina prošloga stoljeća kako bi utvrdio na koji se način književna kritika približava književnosti, filmu i slikarstvu u konstruiranju predodžbe koja se može iskoristiti u političke svrhe. On analizira dva teksta književne kritike (*A History of Russian Literature* (D.S. Mirsky, 1926), *The German in Russian Literature* (J. Sazonova, 1945), film (*Aleksandr Nevskii* (S. Eisensteins, 1938) i sliku (*A Fascist Plane Flew Over*, A. Plastov, 1942). Na kraju se osvrće na sliku Nijemca kao depersonaliziranoga i dehumaniziranoga neprijatelja u ukazu (1941) o raseljavanju s područja Volge (Walker, 2012: 263-275).

²⁷⁶ Ernest Hemingway, 1940.

²⁷⁷ George Orwell, 1938. i 1943.

²⁷⁸ Joris Ivens, 1937.

²⁷⁹ Sam Word, 1943.

II.7.3. Inovacijski potencijali imagoloških istraživanja

Znanstveni skup u Zadru i Ninu *Povijest kao strana zemlja*, na kojem se pokušalo odgovoriti kako se stvara povijesni imaginarij, bio je drugi prijelomni trenutak za buduća imagološka istraživanja. Ohrabreni prethodnim skupom na kojem su vodeći imagolozi osvijetlili značajne teorijske potencijale i istraživačke mogućnosti imagologije u suvremenim društvenim i humanističkim znanostima, organizatori su iz imagološke perspektive htjeli istražiti reprezentacijske odnosno inscenacijske aspekte povijesti kao temporalne Drugosti u kulturama Jugoistočne Europe. Težišta su bila na sljedećim temama: uloga, funkcija i značenje povijesnih imaginarija, konfiguracije historijskog imaginarija, mediji i žanrovi reprezentacije i inscenacije povijesnog imaginarija. O zanimanju za inovacijske potencijale proučavanja predodžbi o Drugome govori i podatak da je na skupu sudjelovao 31 znanstvenik iz 11 zemalja. Radovi u zborniku²⁸⁰ koji je slijedio podijeljeni su u četiri tematske cjeline. U prvoj je težište na ontološkom statusu prošlosti i imaginarija te epistemološkoj vezi povijesti i imagologije, u drugoj na dijakronijskim promjenama, raznovrsnim upotrebama i pomaknutim značenjima povijesnog imaginarija na prostoru jugoistočne Europe, u trećem na analizi diskurzivnih modaliteta te simboličkih i pragmatičkih funkcija slike povijesti u različitim književnim žanrovima i književnoj kulturi općenito, a u završnom dijelu naglasak je na bitnim imagološkim pitanjima performativnih i medijskih aspekata povijesnog imaginarija na jugu i istoku Europe (Blažević/Brković/Dukić, 2015: 5-6). Zbornik započinje tekstom Joepa Leerssena, a završava onim Huga Dyserincka.

Leerssen promišlja imagološke implikacije u ambivalentnom odnosu prema povijesti. S jedne strane je to odnos identificiranja i prepoznavanja („prošlost smo mi“), a s druge je razlikovanje i distanciranje („prošlost je druga zemlja“). Autopredodžbe često prizivaju dijakronijsku sastavnicu jer se bez nje identitet ne može pojmiti. Stoga autopredodžbe sadržavaju povijesne reference koje povezuju prošlost i sadašnjost ili put preko kojega prošlost dolazi u sadašnjost. Odnos između prošlosti i sadašnjosti funkcionira kao prihvaćanje kontinuiteta. Leerssen kolektivne identitete vidi kao autopredodžbe, a one su po prirodi dijakronične. Taj odnos sadašnjosti i prošlosti koje one odražavaju uključuje napetost između suprotstavljenih ali komplementarnih ideja povijesnog kontinuiteta i vremenskog egzotizma. Budući da se taj napeti odnos manifestira na različite načine u tekstu, on se zalaže za tješnju suradnju imagologije i *memory studies* (historija sjećanja i pamćenja) (Leerssen, 2015: 17-25).

²⁸⁰ *History as a Foreign Country: Historical Imagery in South-Eastern Europe* [uredili Blažević, Zrinka/Brković, Ivana/Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag.

Dukić polazi od imagotipičnosti naziva nekih povijesnih razdoblja imagotipični. Pri tome ne misli na Renesansu ili Prosvjetiteljstvo nego na temporalno određene tehničke termine (19. stoljeće i dekada 20. st.). Reprerentacije nekih povijesnih razdoblja se zbog svoje imagotipičnosti mogu smatrati dijelom predodžbe određenog geokulturnog prostora. Obično je riječ o autopredodžbi (Dukić, 2015: 46-47). Budući da imagotipični prostor-vrijeme posjeduje značajni aksiološki potencijal, to može predstavljati novu analitičku kategoriju u interdisciplinarnim proučavanjima povijesti i imagologije (Blažević/Brković/Dukić, 2015: 7).

Uspoređujući spomenike Nikoli Tommaseu u Settignano kod Firence, Veneciji i Šibeniku, Sanja Roić je iz povijesne i književne perspektive osvijetlila pojavu autora koji pripada dvjema kulturama i u svakoj od njih ima različitu recepciju. Upravo na temelju tog neujednačenoga položaja Roić analizira složenu dinamiku konstruiranja kako nacionalnoga pamćenja tako i nacionalnoga zaborava, a interkulturalnim pristupom ukazuje na napukline u politikama sjećanja u obje kulture (Roić, 2015: 227).

Mirna Zeman je analizirala tzv. "robni nacionalizam", odnosno različite marketinške strategije koje nastoje iskoristiti nacionalne stereotipe. Kroz različite projekte u okviru kulturne industrije, sporta, turizma pa čak i sveučilišta te kampanje upućuju na novu tehniku stvaranja identiteta i upravljanja slikom zemlje, povezujući pojam regije, mjesta i nacije s kategorijama *branda* (zaštitnoga znaka) i robe. Brendiranje nacije²⁸¹ ili mjesta primjenjuje marketinške strategije u narativima o nacionalnom/regionalnom identitetu i upotrebljava prepoznatljivu povijesnu semantiku neke nacije/regije kako bi se izgradio upotrebljivo i profitabilno nasljeđe. Uzimajući u obzir prakseološku i materijalnu dimenziju stvaranja nacionalnih stereotipa te pojavu robnog nacionalizma, Zeman smatra da imagologija treba redefinirati svoj tradicionalni

²⁸¹ Kulturna industrija, robni nacionalizam, brendiranje nacije nisu nepoznati pojmovi i istražuje ih se iz mnogo aspekata u okviru društveno-humanističkih disciplina (ekonomija, politologija, sociologija i, kao što se vidi iz ovoga istraživanja, u okviru znanosti o književnosti). Združivanje pojmova kultura i industrija u sintagmu "kulturna industrija" nije novijega datuma. Ako se krajnji konzument kulturnog proizvoda promatra kroz prizmu te industrije, on postaje ključni čimbenik čije aktivnosti ovise o razini kulturnog identiteta, koja određuje (ne)postojanje potrebe za kulturnim proizvodima. Nadalje, pretpostavka da je definiranje kulturnog identiteta grada/regije/nacije polazišna točka cijele kulturne industrije, neupitna je i potreba da se neprekidno istražuje taj kulturni identitet i njegova percepcija. Kulturna ekonomija danas zahtijeva tri osnovne komponente potrebne za razvoj kulturne ekonomije i njezine učinkovitosti: specifičan teritorij, kulturu i identitet. Tri znanstvenice provele su 2002/03. istraživanje o osjećaju pripadnosti studentske populacije četirima različitim kategorijama identiteta (grad, regija, država, Europa) na Ekonomskom fakultetu u Splitu i Osijeku (Katavić/Horvat/Sablić Tomić, 2006: 317-332). Nacionalni identitet i imidž osobito je zanimljiv politolozima jer se u globaliziranome svijetu sve više država ponaša poput korporacije koje se, stvarajući privlačne proizvode i događaje na svjetskome tržištu, i same pretvaraju u globalni *brand*. Kultura je važna i u međunarodnim političkim i gospodarskim odnosima kao „meka moć država“, a jaki kulturni imidž znači i dodatnu izvoznu vrijednost (Skoko, 2009). U svakome slučaju, i ti koncepti nacionalnoga identiteta mogu pružiti novu perspektivu imagološkim istraživanjima i ponuditi drugačiji pogled na već postojeće rezultate.

strukturalistički pristup nacionalnim stereotipima u isključivo tekstualno posredovanim predodžbama (Zeman, 2015: 496).

II.7.4. Teorijski smjerovi suvremene imagologije

Na skupovima u Zagrebu (2009) i Zadru (2013) mnogo je imagologa rezimiralo, promišljalo, analiziralo imagološke dosege te nastojalo teorijski i metodološki nadopuniti suvremenu imagološku paradigmu. Teoretski i metodološki “najsmjeliji” je onaj Zrinke Blažević, no na tom tragu je i prijedlog Wolfganga Müllera-Funka o probijanju uskih disciplinarnih okvira komparativne književnosti i prelazak na široko zasnovane epistemološke temelje *znanosti o kulturi (Kulturwissenschaft)*. Pageaux smatra da buduća imagološka istraživanja mogu ići u dva smjera: tješnja suradnja s istraživanjima povijesti mentaliteta te revaloriziranje jedne stare prakse komparativne književnosti – unutarnje komparatistike – koja bi s imagološkog stajališta propitivala regionalne ili manjinske književnosti u globalom okviru književnosti kao složenoga sustava.

Proietti je na istom tragu: književne se slike mogu proučavati u okviru povijesnoga i kulturnoga imaginarija onda kada imagološki interes zadire u pitanja kruženja ideja te analizirajući i interpretirajući različite poetičke, semantičke, semiotičke i retoričke dimenzije. On je već ranije isticao interdisciplinarnost imagologije proizašle iz mreže odnosa što oblikuju književnu sliku (povijesne, filozofske, društvene, psihološke, političke, kulturne veze) i primjenjivost rezultata imagoloških istraživanja i na druga književna polja od recepcije do proučavanja kulturnih prostora i književnosti u nastajanju (po uzoru na “međuknjiževne zajednice” Dionyza Đurišina²⁸²), od istraživanja veza između književnosti i putopisnih iskustava do imaginarija i sfere nesvjesnoga. Primjena i metodološka perspektiva takvih imagoloških istraživanja leži u analitičkoj i hermeneutičkoj praksi koja, demistificirajući “autopredodžbe-prepreke”, promiče interkulturalnost i stvaranje integrativnog imaginarija (Proietti, 2008: 133-147). Međutim, pri tome treba voditi računa o nekim temeljnim pitanjima imagologije jer ona ne nalazi svoju epistemološku mjeru i svoju metodološku koheziju u bezuvjetnom susretu s više područja humanističkih (i drugih) znanosti. Proietti ne želi

²⁸² Od 80-ih godina nadalje Đurišin je predlagao novi historiografski model koji bi nadilazio granice pojedinih nacionalnih književnosti i temeljio bi se na nizu književnosti povezanih međusobnim “razmjenama” i geografskim i tipološkim sličnostima koje dominiraju nad unutarnjim odnosima jedne nacionalne književnosti (Moll, 2002: 202).

imagologiju lišenu povijesti, izvan svakoga konteksta, niti u okviru neke ideologije što se temelji na nezaustavljivoj moći koju vizualne slike imaju nad idejama. Danas treba izbjeći rizike povezane s inertnim ponašanjem koje se pomirljivo slaže s otvaranjima prema izvanknjiževnim domenama i insistirati na reafirmaciji razlike između temeljno književne discipline, u svakom slučaju otvorene višedisciplinarnosti, i kulturalnih studija (*cultural studies*), kao skupa interdisciplinarnih i supradisciplinarnih pristupa. Imagologija treba ostati čvrsto usidrena u okviru znanosti o književnosti jer se slike o stranoj zemlji u književnosti (kao i njihovo proučavanje) mogu pratiti od antike do suvremenosti te će one preživjeti sve globalističke izazove (Proietti, 2012: 81-92).

Leerssen također ističe da ne može svaki diskurs o 'identitetu', 'kulturalnom' i 'reprezentaciji' spadati u imagologiju. Naime, interpretacije bez metodološkog središta ili analitičkih granica, koje samo spajaju dimenzije kulture, reprezentaciju i identitet, nisu imagološka analiza ako ne primjenjuju odgovarajuću teoriju i metodologiju. Imagologija u pravom smislu riječi²⁸³ treba imati jasno određene rubove (Leerssen, 2015: 20).

Uz rod, jedan od možda najukorijenjenijih načina svrstavanja ljudskog ponašanja koje proizlazi iz grupnih karakteristika je nacionalnost. U trenutačnoj klimi intenzivnih "identitetskih politika" i ponovnog rađanja nacionalizma imagologija ubrzano dobiva na važnosti, isto kao što je to bio slučaj nakon 1945 (Leerssen, 2016: 13).

U predavanju na pariškoj Sorbonni (19. 02. 2016.), *Imagology: On invoking ethnicity to make sense of the world*, Leerssen se nastavlja na svoj tekst iz 2000. (*Retorika nacionalnog karaktera: programatski pregled*²⁸⁴) te propituje teorijske i metodološke mogućnosti književne imagologije u okviru najnovijih znanstvenih dostignuća na području društveno-humanističkih znanosti. Cilj imagoloških istraživanja je razumjeti diskurzivnu logiku i skup reprezentacijskih i poetskih funkcija jer imagolozi ne istražuju istinitu vrijednost etnotipova nego njihovu poetsku i retoričku snagu. U tu svrhu imagologija djeluje na temelju određenog broja teoretskih pretpostavki, od kojih su neke općeprihvaćene još od 60-ih godina:

1. Reprezentacije nacionalnih karaktera (od sada nadalje *etnotipovi*) ne mogu se empirijski omjeravati o objektivno postojeće *označeno (signifié)*. One su prije svega diskurzivni objekti: pripovjedački tropi i retoričke formule.

²⁸³ Leerssen izričito navodi da pod "pravom" imagologijom podrazumijeva disciplinu koju je u znatnoj mjeri razvio Dyerinck, sintetiziranu u zborniku kojega su 2007. uredili Beller /Leerssen. Isto ponavlja i 2016. (vidi Leerssen, 2015: 20 i Leerssen, 2016: 13).

²⁸⁴ Vidi poglavlje o ahenskoj imagološkoj školi.

2. Etnotipovi su ili eksplicitno ili implicitno suprotstavljeni. Oni prizivaju opozicije ja-drugi (autopredodžba vs. heteropredodžba, etnocentrizam vs. egzotizam ili ksenofobija) i/ili ocrtavaju dani nacionalni karakter u odnosu na to kako se razlikuju od drugih nacionalnih karaktera. Retorika etnotipiziranja često uključuje tzv. *effet du typique* tj. ističu se karakteristike koja se smatraju iznimno reprezentativnima za naciju kao tip, a zapravo se izabiru i ističu jer odjeljuju tu naciju od drugih.

3. Ne može se sve ono što se kaže o nekoj naciji ili zemlji smatrati etnotipom. Temeljna karakteristika etnotipa je izdvajanje nacije od ostatka čovječanstva tako da joj se pripisuje poseban karakter, odnosno psihološka predispozicija i temperament koji motiviraju i objašnjavaju određeni bihevioristički profil. Važnost motivacije, tj. logične povezanosti karaktera i zbivanja u priči, prepoznao je već Aristotel u svojoj *Poetici*, a zapadne, post aristotelovske, konvencije naracije će nastojati predstaviti akterovo ponašanje kao motivirano. U slučaju etnotipa motivacija često priziva nacionalnost kao element koji objašnjava karakteristične izbore i djelovanje sudionika, pa čak i kad su očigledno pogrešne (Phileas Fogg je otišao na put oko svijeta u 80 dana zato što se volio kladiti a *kao engleski gentleman* je bio pod utjecajem takvih ekscentričnih oklada).

4. Etnotipovi često prizivaju obrasce temeljene na temperamentu koji nisu specifični samo za jednu naciju: hladni, racionalni, moralni Sjever i vrući, sangvinički, emotivni Jug; dinamični Centar i statična ili zaostala Periferija; brižnost moćnih, velikih nacija i zahvalnost ugroženih, malih nacija. Istočnjačke lokacije su često povezane s despotskim režimima, zapadne s demokratskim vrijednostima. No, takve opozicije se mogu upotrijebiti za shematiziranje razlika između makroregije, država ili regija unutar neke države.

5. Etnotipovi nisu povijesne konstante, oni osciliraju i često se dugotrajan stereotip pretvori u svoju suprotnost. Rezervoar tih dostupnih predodžbi i njihovih suprotnosti se naziva *imagem*. Unutarnje suprotnosti unutar svakog imagema znače da je etnotipom nekrivotvoriv, a suprotstavljanja unutar imagema često se racionaliziraju navodeći da je svaka nacija 'nacija kontrasta'. Važan zadatak imagologije je uočiti te oscilacije tijekom vremena i povijesno identificirati prijelomne trenutke tranzicija iz jednog u drugi registar.

6. Etnotipove se može vrednovati pozitivno ili negativno na dva načina: ili se određeni etnotip zamjenjuje svojom alternativom, suprotnom slikom („Irci nisu nasilni teroristi nego osjetljivi, mistični sanjalice“) ili ga se drukčije vrednuje („Irci, osjetljivi, mistični sanjalice kakvi jesu, nepopravljivo su nesposobni za praktičan život“). U međunarodnim odnosima etnotipovi se u razdobljima stabilnosti ublažavaju u korist karakterološke neutralnosti i normalnosti („ta je

nacija baš poput nas/baš kao i sve druge), a u trenucima napetosti će se isticati etnotipiziranje („Englezi/Francuzi/Mađari s krizom se suočavaju preko karakteristične X, Y, Z ...“).

7. Određene vrijednosne konstante su postojane pa će se tako u odnosu na njih neke moralne trope uvijek vrednovati pozitivno: skladan obiteljski život (koji se manifestira u bračnoj vjernosti i toplim odnosima između roditelja i djece), gostoljubivost, poštenje, radna etika i vjernost zadanoj riječi. Suprotne karakteristike vrednuju se negativno.

8. Kao što moralni markeri sugeriraju, etnotipovi su na svojem vrhuncu u crno-bijelim karakterizacijama kako bi istaknuli razlike između “dobrih i loših tipova” ili aktantskih figura poput Junaka, Lošeg tipa, Žrtve i Prijatelja.

Imagološka analiza mora istovremeno biti intertekstualna, kontekstualna i tekstualna. Odrediti intertekst znači utvrditi papirnati trag određenih općih mjesta o kojima je riječ te izvući ta prešutna opća mjesta iz uspavanoga, latentnoga stanja prema kojemu često znamo da smo nešto čuli, ali ne znamo gdje i kad. Nadalje, povijesne oscilacije danih etnotipova obično su jasno određene u vremenu, a te prijelomne trenutke treba imati na umu kada se tekstovi stavljaju u povijesni kontekst. Budući da je zadatak tipološkog inventariziranja intertekstualnih sjećanja (barem za europski imaginarij) uglavnom dovršen, znanstvenici imaju značajan korpus sekundarne književnosti na koji mogu računati. Kontekst se odnosi na povijesne, političke i društvene uvjete koji prethode određenom etnotipu, a tekstualna analiza će uključiti proučavanje samoga teksta kako bi se vidjela funkcija etnotipa u njemu (koja žanrovska pravila prevladavaju u danom tekstu – fikcija, reportaža, itd. – koji položaj etnotip zauzima, koliko je prvome planu, do koje mjere se uspoređuje s drugim nacionalnim karakterima ili predodžbom o sebi ili publikom kojoj je namijenjen, je li njegova prisutnost u tekstu naglašena, koju ulogu zapravo ima nacionalizacija u tom tekstu). Sva ta pitanja koja upućuju na interakciju između književnosti i društvenih ili političkih stvarnosti, iziskuju određenu umješnost u tekstualnoj (retoričkoj, naratološkoj ili poetskoj) analizi, ali ona mora biti književna koliko i sociološka ili politološka (Leerssen, 2016: 16-21).

U svjetlu nedavnih i novih teorijskih dosega kao jednu od budućih imagoloških tema Leerssen vidi proučavanje promjenjivog identiteta kao autopredodžbe i diskurzivnog konstrukta, u svim njegovim aspektima i stupnjevima svijesti i jasnoga promišljanja o sebi. On se vraća nekim starim konceptima (ironija), ali i predlaže nove (metapredodžba, politička instrumentalizacija autopredodžbi, nacionalizam, ksenofobija) koji i dalje svjedoče o potrebi imagološkog proučavanja književnosti i društvenoga konteksta u kojemu nastaje.

Dok je autopredodžba vrijedila kao etnocentrična polazna točka od koje su autori započinjali mapiranje svojega “iskustva drugosti”, sada je se vidi kao složeni konstrukt što se

oblikuje u neprekidnom susretu s promjenjivim manifestacijama drugosti. Ono što je ipak još uvijek ostalo stabilno je njegova funkcija trajnosti u vremenu. Obećanja koja smo si dali u prošlosti vežu nas u sadašnjosti ili budućnosti, sjećanja iz prošlosti određuju kako mi sada gledamo na svijet, i te dijakroničke poveznice vežu me uz mene samoga u različitim trenucima mogega života, tvoreći u pravom smislu riječi moj identitet (Ricoeur²⁸⁵, 1990 prema Leerssen, 2016: 22). Ostajući u domeni književnosti, Leerssen propituje identitet kroz njegovu diskurzivnost, promjenjivost i trajanje u vremenu. Polazeći od Ricoerove dijalektike istovjetnosti (*ipséité*) i istosti (*mêmeté*) sebstva (Ricoeur, 2000b) za Leerssena je identitet autopredodžba (i obratno). Ricoeur shvaća identitet kao naraciju²⁸⁶, a sebstvo (za Leerssena autopredodžba) se konstituira poput priče budući da svoj narativni identitet možemo uvijek iznova reinterpretirati samo kroz parametre priča što ih nam nudi kultura iz čije arhive crpimo. Stoga učimo kako postati pripovjedač i lik svoje vlastite (životne) priče i na sebe primijeniti koncept “pripovjednih glasova” kakvi čine simfoniju (velikih) književnih djela, ali ne možemo postati autori tih priča. U tome leži bitna razlika između života i fikcije (Brnčić, 2008: 732-736). Nadalje, s obzirom na razvoj proučavanja historije sjećanja i pamćenja (*memory studies*) posljednjih desetljeća, autopredodžba kao identitet i identitet kao predodžba, kao diskurzivna konstrukcija, postala je obećavajuće polje istraživanja budući da dostignuća te discipline pružaju mogućnost stjecanja uvida u to kako se autopredodžba projicirala izvan književnoga polja (npr. u muzejima, komemoracijama, spomenicima i sl.). To dovodi do već postojeće spoznaje da se danas narativna polja ne nalaze isključivo u žanrovima kao što je roman, već i u filmu, televizijskim serijama, romanima u stripa i drugim sličnim medijima. Osim toga, imagologija bi se mogla pokazati iznimno vrijednom u proučavanju nacionalizma i nacionalnog identiteta koji proizlazi iz velikih povijesnih narativa i autoatribucija nacionalnog razlikovnog, povijesno nepromjenjivog karaktera. Leerssen je već ranije predložio moguću definiciju nacionalizma kao „političke instrumentalizacije autopredodžbe“. I proučavanje nacionalnih predodžbi u informativnim medijima je iznimno važan novi način primjene imagologije (Leerssen, 2016: 22-23).

²⁸⁵ Vidi Ricoeur, Paul (1990). *Soi-meme comme un autre*. Paris: Seuil.

²⁸⁶ Ricoeur je u *Temps et Récit III (Vrijeme i priča III)* stvorio hipotezu po kojoj je narativni identitet, bilo osobe bilo zajednice, mjesto na kojemu se isprepleću povijest i fikcija jer su ljudski životi čitljiviji kad se tumače u funkciji priča koje ljudi pričaju o sebi, a razumljivije su kada su ispričane po narativnim modelima. Iz toga proizlazi sljedeći lanac tvrdnji: razumijevanje sebe je interpretacija; tumačenje sebe, pak, među ostalim znakovima i simbolima, u priči nalazi povlašteno posredništvo, a od posuđenica iz povijesti kao i iz fikcije priča iz povijesti jednoga života tvori fiktivnu povijest ili povijesnu fikciju, te se isprepleće historiografski stil biografija s romanesknim stilom imaginarnih autobiografija (Ricoeur, 2000a: 20).

O ironiji i njezinim implicitnim značenjima u postupku konstruiranja nacionalnih predodžbi Leersen je pisao u nekoliko navrata. Objašnjavajući svoju treću, pragmatično-retoričku razinu imagološke analize isticao je ironijski potencijal stereotipa kao iskaza koji istovremeno potvrđuje i potkopava tvrdnju te “ironijski obrat” koji se dogodio u postupku nacionalne karakterizacije (vidi Leerssen, 2009b; Leerssen, 2007). Riječ je o ironiji gdje je nacionalna karakterizacija upotrijebljena tako da joj se treba smijati, a ne u nju vjerovati (kao u seriji *'Allo, 'allo*). Za razliku od njihovoga nekadašnjeg esencijalizma danas se nacionalni stereotipi upotrebljavaju više kao pozadinska pretpostavka nego kao eksplicitna tvrdnja. Međutim, kako je i ranije upozoravao, perpetuiranje stereotipa može dovesti do njihova oživljavanja i do ponovne upotrebe na manje ironičan način na drugim mjestima. Za Leerssena su i metapredodžbe važno književno sredstvo evociranja zbrkanih složenosti predrasuda i njihova imputiranja iako one nisu ni autopredodžbe niti heteropredodžbe, već neka projekcija između. Metapredodžbe nastaju kada Drugome pripisujemo način na koji mi mislimo da on gleda na Nas, a snažni antagonizmi se oblikuju upravo na toj metarazini imputiranja. Zbog svoje praktične koristi u upravljanju sukobima, to je za Leerssena također još jedan od obećavajućih smjerova daljnjih imagoloških studija. Nadalje, globalna primjena imagologije bio bi još jedan zanimljiv izazov. Imagologija ima snažnu tradiciju u Njemačkoj i Nizozemskoj te ima obećavajuću perspektivu u sjevernim zemljama, na jugoistoku Europe i na Iberskom poluotoku. Proučavanje etnocentričnoga pogleda na svijet seže u povijest do Herodota i uključuje stavove prema drugim nacijama, kontinentima i etničkim grupama s drugih kontinenata, ali je je još uvijek povezana s Europom. Kao istraživanje i polje interesa uglavnom je usidrena u Europi jer su nacionalne i rasne ideologije koje su hranile njezin *raison d'être* europskoga porijekla, ali su se širile i u odnosima između europskog kulturnog kruga (i njezinih kolonijalnih prethodnika) te ostatka svijeta. Ako se ona protegne na neke druge kontinente, velik broj metoda i modela će trebati nanovo ispitati i podesiti jer se ne zna koliko su europski kulturološki modeli primjenjivi na ostatak svijeta (npr. opreka Sjever/Jug, selo/grad, što stereotipizacija znači u književnostima izvan dosega Aristotelove poetike, itd.). Danas se mnogo kritičara i teoretičara zanima za kulturnu proizvodnju i za umjetnika čiji su radovi daleko od nacionalnog esencijalizma kao predmeta proučavanja imagologije te se stoga ona može doimati zastarjelom i vezanom za nadiđenu nacional-esencijalističku paradigmu koju želi istraživati²⁸⁷. Međutim, ksenofobija i nacionalizam (oboje u obliku patriotskog slavljenja sebe i ksenofobnog stereotipiziranja) prisutni su kao i uvijek, a u trenutnoj etnopolitističkoj klimi dobivaju novu političku

²⁸⁷ Kao primjer takvoga pristupa daje Blažević, 2014d.

virulentnost. Ta hitna potreba za novim radi nadilaženja svega drugoga za Leerssena predstavlja pogrešku budući da bi poricati trajnu potrebu za kritičkom analizom etnotipova značilo izolirati suvremenu avangardu umjetnosti i kulturne teorije od njihovih vlastitih povijesnih prethodnika i korijena. Post-nacionalno ili post-identitetsko stanje podrazumijeva da je prethodni stupanj (nacionalno, identitarno) još prisutan kao njegovo kasniji *Aufhebung* (dokidanje) te je stoga imagologija potrebna i samoj književnosti i kulturnoj proizvodnji, i to osobito u svijetu suvremenih identitetskih politika (Leerssen, 2016: 23-29).

II.7.5. Teorijski prinosi hrvatskih imagologa

Imagologija u Hrvatskoj nikada nije postala općeuvažena i raširena znanstveno-istraživačka paradigma i ta se komparatistička disciplina veže uglavnom uz Davora Dukića s Odsjeka za kroatistiku Filozofskoga fakulteta u Zagrebu. U *Predgovoru* prve hrvatske zbirke prijevoda programatskih članaka *Kako vidimo strane zemlje. Uvod u imagologiju* (2009) Dukić smatra da imagologija kao zanemareni književno-znanstveni pristup može obogatiti postojeće interpretativne metode u hrvatskoj znanosti o književnosti i to ne tek mehaničkom primjenom postojećih imagoloških metoda, nego njezinim stalnim teorijsko-metodološkim preosmišljavanjem (Dukić, 2009a: 21-22).

U uvodnom poglavlju o povijesti imagoloških istraživanja već sam pisala o njegovom prijedlogu da, unatoč prigovorima o nekritičkom pozitivističkom načinu istraživanja, imagolozi upotrijebe rezultate istraživanja rane psihologije naroda (*Völkerpsychologie*) i narodnoga duha (*Volksgeist*) jer oni mogu poslužiti u nekim aspektima imagoloških proučavanja stereotipa kulturnog imaginarija (Dukić, 2006 i 2009b). Dukić upozorava na ograničenu perspektivu suvremene književne imagologije u ime politički motivirane „dekonstrukcije intertekstualno proizvedenih nacionalnih stereotipa“ te smatra da bi istraživanja trebala ići u smjeru detaljne povijesne kontekstualizacije te njihove pragmatične i kognitivne dimenzije, ali i da je imagološku paradigmu potrebno pokušati učiniti „spoznajno ambicioznijom“ (Dukić, 2012b: 122). Pri tome se ne libi (opet) posegnuti za komparatističkim granom od koje su se imagolozi nastojali ograditi i predlaže revitalizaciju tematologije²⁸⁸, grane komparativne književnosti koja

²⁸⁸ Kao zanimljivost ovdje navodim da talijanski znanstvenik Ceserani baš pod 'tema, motiv, topos, mit' u *Glosariju (Guida breve alla letteratura)* spominje imagološka istraživanja kao ona koja prikupljaju predodžbe koje u jednoj književnosti kolaju o drugoj i koja često razmišljaju u terminima tipova/arhetipova/kulturalnih stereotipa (npr. tip Engleza, tip Turčina, itd.) (Ceserani, 2006: 254).

se bavi učestalošću motiva, tema i likova. Dva pristupa književnosti razvila su potpuno različite obrasce proučavanja jer je tematologija u odnosu na imagologiju bila više sistemski nego intrinzično usmjerena tj. manje kulturno (i politički). Zadržavajući svoj temeljni interes na diskurzivnim reprezentacijama geokulturnih prostora te posuđujući neka regulativna načela iz tematologije (savjesnost i tematska struktura tekstnih korpusa²⁸⁹), imagologija bi mogla poboljšati svoju kognitivnu ulogu u proučavanju predodžbi o stranim zemljama. Umjesto da se insistira na specijaliziranom studiju nacionalnih auto i heteropredodžbi u stilu ahenske škole, to bi moglo proširiti istraživanja na "imaginarno", u smislu kojem to predlaže Pageaux. Međutim, tematološki nadahnuto promišljanje imagologije zahtjeva redefiniranje nekih od njezinih tradicionalnih načela:

1. Nadnacionalna perspektiva je dobrodošla, ali ne kao regulativno načelo svakog koraka istraživanja. Konfiguracije nacionalnih predodžbi/stereotipa vrlo su često rezultat interkulturalnog transfera i hibridnosti, ali oni mogu biti i intrakulturalni ("domaći"). S druge strane, s obzirom da je nacija samo jedan od koncepata kulturnog razgraničenja, u svrhu izbjegavanja ideoloških nesporazuma možda bi bilo bolje govoriti o pojedinoj kulturi (*Einzelkultur*) a ne samo o nacionalnim kulturama. Pojedinačna kultura, slično kao i nacija, nije organska niti holistička no to još uvijek ne znači da se njezina kompleksnost ne može imagološki opisati.

2. Umjesto imagološkog fokusa na izolirane nacionalne predodžbe tematološki orijentirani pristup nastoji obuhvatiti sveukupni imaginarij dane kulture u relativno povezanom vremenskom periodu. Za razliku od tradicionalne povijesti književnosti kulturni imaginarij nema funkciju kao kanonski tekstovi već kao skup bitnih/dominantnih te marginalnih tema, ideja i problema tj. *predodžbi* i *imagema*. Osim za Pageauxa imaginarij je nejasan pojam, a ne dobro definirani koncept koji bi mogao imati funkciju mogućega istraživačkoga programa i konteksta svakoj predodžbi/imagotipu/stereotipu.

3. Primarna funkcija kulturnog imaginarija kao istraživačkoga programa podrazumijeva neku reviziju pozitivizma, u smislu povijesnoga istraživanja predodžbi u pojedinoj kulturi. Negativne konotacije pozitivističkoga poimanja *Stoffgeschichte* u ranijoj imagološkoj tradiciji bilo je povezano s nacionalizmom i nacionalnim esencijalizmom 19. st. i možda je došlo vrijeme da se tom sustavnom istraživanju pruži druga prilika. Važno je da to ne podrazumijeva

²⁸⁹ Dukić ima na umu veliki tematološki projekt kojega je proveo anglist Theodor Wolpers na Göttingenskoj Akademiji znanosti i umjetnosti (*Wege der Göttinger Motiv-und Themenforschung* (vidi <https://adw-goe.de/forschung/abgeschlossene-forschungsprojekte/akademienprogramm/literaturwissenschaftliche-motiv-und-themenforschung/>).

rekonstrukciju kulturnog imaginarija kao zatvorenoga sustava, već naprotiv – kao skupa relevantnih, djelomice povezanih predodžbi i *imagema* nekog razdoblja. Pojam kulturnog imaginarija je manje ambiciozan od Hegelovog *Geista* u ranoj *Volkerpsychologie*, a i nema nomotetičkih pretenzija.

4. Iako se ponovno vrednovanje pozitivizma može doimati kao slabljenje poststrukturalističke pozadine, pozitivističke tendencije (i samouvjereni logocentrizam) ne isključuju kritičku dimenziju tj. nisu neizbježan izraz političkog oportunizma ili oportunističkog nacionalizma. Danas imagolog u Jugoistočnoj Europi nema razloga nekritički usvajati ili braniti auto i hetero predodžbe nastale u njegovoj vlastitoj zemlji. No, unatoč tome, to nikako ne znači da bi trebao prihvatiti prosvjetiteljsku zapadnoeuropsku neoliberalnu/individualističku kritiku nacionalnog esencijalizma kao jedinu moguću i dostatnu ideološku podršku. Imagologija se mora otvoriti drugim područjima i stvarnom pluralističkom dijalogu (Dukić, 2012b: 122-125).

Još jedan teorijsko-metodološki iskorak predlaže Zrinka Blažević, zagrebačka povjesničarka i imagologinja, koja u svojim povijesnim, imagološkim²⁹⁰, antropološkim i kulturološkim istraživanjima kreće od moguće (i poželjne) “kreativne razmjene” teorijskih polazišta, analitičkih i interpretativnih postupaka i metodoloških procedura ne samo između različitih društveno-humanističkih znanosti, već i prirodnih (npr. neurobiologije, psihoanalize). Za nju je „historija uvijek nedovršen i nepouzdan, ali kreativan i imaginativan pokušaj prevođenja povijesti, vođen neutaživom kognitivnom žudnjom za nepronichnim temporalnim Drugim“ (Blažević, 2014a: 7-8). Blažević smatra da je u razdoblju transdisciplinarnosti u humanističkim i društvenim znanostima pravo vrijeme da se klasična književna imagologija “hibridizira” drugim paradigmama jer epistemološki eksperimenti s multidisciplinarnošću i interdisciplinarnošću nisu uspjeli riješiti problem stvaranja društveno relevantnoga i učinkovitoga znanja. Pola stoljeća nakon slavne debate Carréa i Welleka postalo je ne samo epistemološki opravdano, već i potrebno da književna povijest i kritika nadiđu disciplinarne granice i pretvore se u složenu i heterogenu *znanost o kulturi* (*Kulturwissenschaft*). Međutim, disciplinarna transgresija nije uspješna bez odgovarajuće teoretske i metodološke platforme. Početnu točku takvoga projekta Blažević vidi u tzv. translacijskoj epistemologiji, metateoretskoj izvedenici “translacijskoga obrata”²⁹¹ koji ohrabruje kreativne prijelaze i prilagodbe teoretskih

²⁹⁰ Kao primjer povijesno-imagološko-književne analize vidi *Ideae magnanimitatis Illyricae et Pannonicae. (De)konstrukcija autopredodžbi i heteropredodžbi u diskursu baroknog heroizma* gdje Blažević na temelju autopredodžbe 'ilirski' i heteropredodžbe 'panonski' analizira strategije oblikovanja individualnih i kolektivnih identiteta u okviru herojskoga diskursa te pragmatičnu funkciju toga spjeva iz 1705. godine (Blažević, 2007: 249-264).

²⁹¹ Doris Bachmann-Medick pojam *obrat* (*turn*) definira kao niz metodoloških i konceptualnih prijeloma, koji se nastavljaju jedan na drugi i koji na razini analitičkih kategorija i koncepata dovode do promjene fokusa i polja

modela, heurističkih koncepata i metodoloških postupaka između različitih, ranije razdvojenih disciplina²⁹². Historijska bi imagologija trebala usvojiti i prilagoditi teorijske pristupe i metodologiju različitih disciplina kao što su historijska antropologija, intelektualna, socijalna, ekonomska i rodna historija, a interdisciplinarna razmjena mogla bi se uspostaviti i s postkolonijalnim studijima jer je njihov teoretski i konceptualni aparat osobito pogodan za interpretativnu analizu scenarija policentričnih odnosa i translacijskih konstelacija²⁹³. Budući da “nova” historijska imagologija sliku vidi ne samo kao proizvod, već kao i kognitivni, simbolički i komunikacijski proces, Blažević smatra da je teorija radikalne materijalne performativnosti Barbare Bolt²⁹⁴ prikladna za analizu nastanka predodžbe. Nadalje, korisnu podršku historijskoj imagologiji mogli bi dati i vizualni studiji (*visual studies*) koji u središte svojih istraživanja stavljaju složeni međuodnos slika, diskursa, institucija, znanja i moći²⁹⁵. Uz uobičajene književne tekstualne izvore imagološka analiza bi uključivala i sve neknjiževne vrste poput znanstvene produkcije, diplomatskih izvještaja ili privatne korespondencije, različite vrste vizualnih izvora od kartografije do filma ali i tjelesne i kulturne prakse²⁹⁶. I na kraju, zahvaljujući pouzdanoj analitičkoj platformi i pažljivo razrađenom metodološkom modelu, historijska bi imagologija mogla izvući značajnu korist iz kritičke i historijske analize diskursa, ali i iz analize dispozitiva (Blažević, 2012²⁹⁷: 101-108).

Teorijske potencijale koncepta Drugoga kao binarne strukture, odnos imagologije i historije kao prave primjere diskursa o Drugosti te poveznice između dvije discipline propituje i u članku *Potencijali Drugosti: putokazi za stranu zemlju* (Blažević, 2014b). Ističući kako imagologija u transnacionalnom i globalističkom svijetu mora usvojiti „hijastički koncept

istraživanja. Pri tome dolazi do promjene ne samo spoznajnih objekata nego i spoznajnih sredstava i medija, a opisni koncepti postaju operativni pojmovi. Iz te perspektive translacija/prevođenje se izdvaja iz lingvističko-tekstualističke paradigme i pretvara se u neku vrstu konceptualne metafore koja upućuje na procese transfera, međuovisnosti i premreženosti (Blažević, 2014b: 51-52).

²⁹² Blažević upućuje na Bachmann-Medick, Doris (2002). *Übersetzung im Spannungsfeld von Dialog und Erschütterung. Ein Model der Auseinandersetzung zwischen Kulturen und Disziplinen. Übersetzung als Medium des Kulturverstehens und sozialer Integration* [uredili Renn, J./Straub, J./Shimada, S.]. Frankfurt am Main-New York: Campus Verlag, str. 275-291.

²⁹³ Kao primjer povezivanja imagoloških i postkolonijalnih teorijskih i analitičkih pristupa Blažević navodi Fludernik, Monika (2005). *Cross-mirrorings of alterity: the colonial scenario and its psychological legacy. Linked Histories: Postcolonial Studies in a Globalized World* [uredile McCallum, Monika/ Faith, Wendy]. Calgary: University of Calgary Press, str. 63–90.

²⁹⁴ Vidi Bolt, Barbara (2004). *Art beyond Representation: The Performative Power of Image*. London: I. B. Tauris.

²⁹⁵ Blažević upućuje na Dikovitskaya, Margaret (2005). *Visual Culture: the Study of the Visual after the Cultural Turn*, Massachusetts: MIT Press; Sachs-Hombach, Klaus (2005), *Bildwissenschaft: Disziplinen, Themen, Methoden*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

²⁹⁶ Blažević upućuje na Wenzel, Horst (1995). *Hören und Sehen, Schrift und Bild: Kultur und Gedächtnis im Mittelalter*, München: Beck.

²⁹⁷ Članak je objavljen i na hrvatskom jeziku: Blažević, Zrinka (2014). *Imaginiranje historijske imagologije: mogućnosti i perspektive transdisciplinarne i translacijske epistemologije. Prevođenje povijesti. Teorijski obrati i suvremena historijska znanost*. Zagreb: Srednja Europa, str. 127-138.

slike“ koja je istovremeno i antropološka cjelina što ovisi o neuropsihologiji mozga te pojava određena historijom, društvom i kulturom. Nadalje, kako bi bila u stanju odgovoriti na izazove globalne kulturne hibridnosti, imagologija bi trebala prigrliti “heterogenizirajući” i “inkluzivističko-ekskluzivistički” pristup kulturi, poimajući je kao dinamičnu mrežu nastalu u dijalektičkom procesu unutarnje diferencijacije i vanjskog povezivanja (Blažević, 2014d: 365).

II.8. Hrvatsko-talijanska interkulturalna imagologija

Imagologija je u hrvatskoj znanosti o književnosti „udomljena sa zakašnjenjem“, ali tako je bilo i sa svim “ekstrinzično” usmjerenim teorijskim pristupima. U domaćoj²⁹⁸ književno-znanstvenoj literaturi spominje se tek usputno²⁹⁹ „kao istraživanje predodžbi neke druge zemlje i njezine kulture i to u okviru tematologije“ (Beker, 1995: 32-35 prema Dukić, 2003: 7 i 2009a: 22). Teorijsko-metodološke postavke imagologije u književnu znanstvenu javnost u Hrvatskoj donio je „neformalni zagrebački imagološki krug³⁰⁰“ (Dukić, 2015: 6).

Ipak, književna imagologija ima svoju “povijest” u Hrvatskoj. Recepcija književnih djela u “stranim” sredinama, poznata kao *fortuna*, tradicionalna je književnopovijesna praksa koja je zapravo bila neki oblik interkulturalne komparatistike. Kada se iz takvoga istraživanja, a osobito prilikom proučavanja “vlastitoga” u “tuđem”, isključi strogo nacionalno filološko motrište te se uključe elementi tematskoga svijeta književnoga djela ili elementi vlastite kulture pročitane u nekoj drugoj, onda su oni bliski imagološkom pristupu. Stoga *fortuna*, prije nego proučavanje utjecaja, može ulaziti u “pravu” komparatistiku pa tako i u hrvatskoj književnoj povijesti ipak ima radova koji ulaze u imagološko područje. Posebno treba istaknuti radove Mate Zorića o talijanskoj recepciji, interpretaciji i imaginaciji elemenata hrvatske, odnosno

²⁹⁸ Beker (1999) ne spominje imagologiju, ali ona također nema svoju natuknicu niti u Biti (2000), Solar (2006) i Solar (2011). Nadalje, u dijelovima tih priručnika koje sam konzultirala nisam nigdje naišla na pojam 'imagologije', a u kazalu imena nema niti jednoga teoretičara ahenske ili francuske imagološke škole.

²⁹⁹ Kao što sam već navela u prethodnom poglavlju, i Remo Ceserani (2006), jedan od najpoznatijih talijanskih književnih kritičara i teoretičara, je spominje u sličnom kontekstu u *Glosariju* na kraju knjige. Imagologija nema posebnu natuknicu u tom *Glosariju*, a među imenima se ne spominje niti jedno ime ahenske ili francuske škole. Međutim, Armando Gnisci i suradnici (2002) imagologiji posvećuju cijelo poglavlje u sveučilišnom udžbeniku komparativne književnosti.

³⁰⁰ Taj “imagološki krug” čine Davor Dukić i njegove suradnice (Zrinka Blažević, Lahorka Plejić Poje, Ivana Brković, Jasmina Lukec, Goranka Šutalo). Dukić se prvi počeo sustavno baviti imagološkim istraživanjima (*Sultanova djeca. Predodžbe Turaka u hrvatskoj književnosti ranog novovjekovlja* (2004). Zadar: Thema) te je bio voditelj projekta MZOŠ-a *Imagološka istraživanja hrvatske književnosti od 16. do 19. stoljeća* (2007–2013). U okviru toga projekta, između ostalih radova, izašao je imagološki priručnik *Kako vidimo strane zemlje* te dva zbornika znanstvenih skupova (*Imagology Today: Achievements, Challenges, Perspectives* (2012), *History as a Foreign Country: Historical Imagery in the South-Eastern Europe* (2015).

slavenske kulture s istočnojadranske obale (Dukić, 2003: 6-7). O Zorićevim komparatističkim istraživanjima slike vlastitoga i stranoga u hrvatskoj i talijanskoj književnosti te o radovima Mirka Deanovića koja su im prethodila bit će riječi opširnije na kraju ovoga poglavlja.

Kao što sam u prethodnom poglavlju već navela, eminentni imagolozi smatraju da su unutarnja komparatistika, kao područje koje se bavi regionalnim ili manjinskim književnostima (Pageaux), te proučavanja geokulturnih prostora (Proietti, Moll) književna polja na kojima imagologija tek treba pokazati svoje potencijale.

Dukić piše da se s obzirom na dvoznačnost pojma 'regija' može govoriti o književnom regionalizmu ispod i iznad nacionalne razine. Regionalizam iznad nacionalne razine uglavnom se odnosi na one prostore koji su, najčešće zbog političkih razloga, obuhvaćali multietničke i multijezične zajednice pa su tako i književnosti bile u intenzivnom kontaktu (Flandrija, Alpe-Adrija). Takvi primjeri intenzivnih međukulturnih kontakata na nekom prostoru ponekad se javljaju i u okviru jedne nacionalne književnosti, a hrvatska književna povijest ima mnoštvo takvih primjera u različitim povijesnim periodima (Istra, Dalmacija, djelomice Slavonija te posebno gradovi poput Rijeke, Zadra, Osijeka i Zagreba). Međutim, kroatistika se još nije zapravo ni počela baviti tim književnopovijesnim pojavama s komparatističkog aspekta (Dukić, 2003: 22-23).

No, takva vrsta istraživanja nipošto nisu novost na zagrebačkoj talijanistici jer su granični prostori današnje Hrvatske, kako ističe Roić, idealna sredina za primjenu interkulturalnih i imagoloških studija s obzirom da su talijanska kultura i književnost kod nas i autohtone, ali su se o njih omjeravali i pisci na hrvatskom jeziku (Roić, 2006: 7). Zemljopisni položaj Hrvatske i Italije kao i društveno-povijesne prilike u mnogočemu su odredili kulturni identitet nekih hrvatskih (i talijanskih) prostora. Prije svega se to odnosi na Istru i Dalmaciju, iako i u Slavoniji postoji mala etnička zajednica Talijana koji su 1880. došli iz okolice Belluna (Roić, 2010: 74). Osnivač zagrebačke Talijanistike, akademik Mirko Deanović, odvojio je studij talijanskog jezika i književnosti od romanistike (1927.) upravo zbog specifičnosti jezičnih, književnih i kulturnih interferencija koje postoje između dviju obala Jadranskoga mora. I kada su u znanosti o književnosti prevladavali formalizam, strukturalizam i semiotika, znanstveni i istraživački rad zagrebačkih talijanista uvijek je bio komparatistički usmjeren na proučavanje književnih i kulturoloških pobuda, poticaja i prožimanja hrvatskog i talijanskog jezika i kulture. Godine 1989. pokrenuli su znanstveno-istraživački projekt *Hrvatsko-talijanski književni odnosi* (*Hrvatsko-talijanski kulturni odnosi* od 2007.³⁰¹) u okviru kojega je do sada

³⁰¹ Najprije pod vodstvom Mate Zorića, a 2002. vođenje projekta preuzima Sanja Roić.

tiskano deset zbornika, obranjen veći broj doktorskih disertacija i objavljen velik broj znanstvenih radova. Roić ističe da su „zagrebački talijanisti svojim interesom, radom i doprinosom bili imagolozi i prije konstituiranja imagologije kao novog teorijsko-metodološkog pristupa, odnosno prikazivanja i konstrukcije takozvanog *drugog* u književnosti i kulturi“. Ona smatra da su zagrebački talijanisti i njihovi doktorandi u većini slučajeva izbjegli zamku kolonijalnog odnosa, ali i prekomjernih ili nekritičnih pohvala talijanskoj kulturi, nastojeći očuvati objektivni pristup te otvoreno ukazujući na hegemonijsko usvajanje prekojadranskoga poluorijentalističkoga diskursa tamo gdje je to bilo očito. Imagološki, odnosno multidisciplinarni, pristup je otvorio mogućnost proučavanja šireg povijesnog i kulturnoga konteksta, a predmet proučavanja nije više bio ograničen samo na književne tekstove (Roić, 2012: 4-7).

Iako su se kulturalni studiji u Italiji i Hrvatskoj pojavili znatno kasnije nego na anglosaksonskim sveučilištima, mnoštvo radova u dvije zemlje svjedoči o zanimanju za takve teme. Roić smatra da bi daljnje kritičko vrednovanje talijansko-hrvatskih kulturnih interferencija, prisutnih u obje zemlje, bilo višestruko korisno svima s obzirom da se komunikacija između dviju zemalja danas zaista odvija na mnogo razina: onoj kulturnoj, znanstvenoj, jezičnoj, pedagoškoj, diplomatskoj, kinematografskoj, glazbenoj, itd. (Roić, 2010: 79-80).

Još jedan od aspekata interkulturalne imagologije primijenjene na hrvatsko-talijanske kulturne odnose bilo bi i sagledavanje i ponovno vrednovanje „neugodnog naslijeđa“ (Roić, 2010) koje proizlazi iz složenih političkih odnosa tijekom povijesti na tim graničnim/multikulturalnim, prostorima.

Naime, tijekom hrvatske književne historiografije mogu se zamijetiti i minorizacije ili čak preuveličavanja nekih djela ili pisaca. To je slučaj sa svojevremenim negativnim vrijednosnim stavom prema talijanskim utjecajima na ranonovovjekovnu književnost Dubrovnika i Dalmacije ili prema piscima na talijanskom u Dalmaciji prije narodnog preporoda. Iako je taj segment povijesti hrvatske književnosti dobro obrađen i istražen, on nije inkorporiran u književnopovijesne sinteze³⁰² (Dukić, 2003: 21-22). Za Dukića je taj podatak iznenađujući s obzirom da se hrvatska književna kultura već barem jedno stoljeće definira prema kulturno-političkom kriteriju, a Roić to objašnjava činjenicom da ih je osviještena talijanska kultura, čiji je kriterij bio jezični izraz, uvrstila u svoj korpus nacionalne književnosti.

³⁰² Dukić kao primjer navodi Zorić, Mate (1971). *Romantički pisci u Dalmaciji na talijanskom jeziku*. Rad JAZU, knj. 357/1971, str. 353–476 (isto i u *Književni dodiri hrvatsko-talijanski*. Split: Književni krug, 1992, 339–458). Vidi isto Zorić, 2014.

Osvjetljavajući opuse nekih autora iz perspektive koja bi ostala nevidljivom iz "blizine" nacionalne književnosti, zagrebački talijanisti i dalje daju veliki doprinos popunjavanju „bijelih rupa“ hrvatske književne historiografije (Dukić, 2003). Između ostalih tu valja ubrojiti *Duž obale (hrvatske i mletačke teme)* Mladena Machieda (1997), s radovima o Biondiju-Biundoviću, Poliću Kamovu, Tresiću-Pavičiću i drugima preko čijih književnih i ljudskih sudbina autor nastoji „definirati vlastiti uljudbeni identitet“ (Machiedo³⁰³, 1997: 199). Nadalje, književnosti s rubnih područja, emigrantima, migrantima i povratnicima, putnicima, „strancima u domovini“ bavi se Sanja Roić u *Stranci. Portreti s margine, granice i periferije* (2006) koja, piše o Gučetiću, Petriću, Tommaseu, Tomizzi, Matvejeviću, Maroeviću i drugima, o autorima s takozvane margine ili granice, čiji kulturni identiteti često sadrže i važne spoznaje o našem prostoru, kulturi i pojavama. Doprinosi tih autora pluralnoga identiteta svakako mogu postati predmetom interkulturalne rasprave. Roić smatra da su Istra i Dalmacija, kao rubna, multikulturalna, „rushdijevski metaforična“ područja idealan prostor za kulturalne studije jer te kategorije aktiviraju mnemohistoriju, kao istraživanje pojava koje su prilikom konstruiranja identiteta izazivale ili čuvanje ili brisanje određenih povijesnih činjenica (Roić, 2006: 7-9). U područje književne mnemohistorije, koju u imagološkom pristupu regionalnoj književnosti zagovara Roić, ulazi i Machiedova *Slatko-gorka Italija*³⁰⁴ (1999) gdje autor iz (povlaštene) pozicije *stranca* opisuje svoja osobna (30 godišnja) iskustva i susrete s talijanskim književnicima:

Biti stranac u nekoj zemlji/književnosti značiti imati i stanovitu prednost. Prvo, neki pisci pri susretu sa strancem znaju ne manje otkrivati sebe (smanjujući postotak "autocenzure"), a neki pak (zaboravljeni u vlastitoj domovini) mogu ostati donekle živi upravo u inozemstvu (konkretno: Hrvatskoj). Drugo, držim povlasticom samu činjenicu što mi je, [...], bilo dano nenaplativo bogatstvo susreta (Machiedo, 1999a: 7-8).

Osvrćući se na svoje iskustvo stranca u talijanskoj književnosti i kulturi te bilježeći ono "između", Machiedo dvoji o tome je li uspio prepoznati pravo lice Italije ili je pak istinito svako u svojem povijesno-kulturnom kontekstu (Machiedo, 1999a: 300). U „interkulturalnim dijalozima“ *Istočno i zapadno od Trsta* (2013), Roić se bavi svjetovima i kulturama, emigrantima, putnicima, konstrukcijama i kulturnim projekcijama Drugoga kojima je poveznica granični te stoga multikulturalni Zenov grad Trst u kojem se „susreću i prožimaju romanski, germanski i slavenski svijet, istok i zapad, sjever i jug, Jadran i Kras [...] u rasponu od XVI. do XX. st. (Roić, 2013: 7-11).

³⁰³ Vidi također Machiedo, M. (1992). *Vicini ignoti* (eseji i prijevodi) Zagreb: Hrvatski P. E. N. centar – Istituto italiano di Cultura; Machiedo, M. (2002). *Dritto e rovescio* (talijanističke i kroatističke studije. Zagreb: Erasmus.

³⁰⁴ Machiedo tu prozu naziva "pseudoenciklopedijski" memorijalizam (<http://www.mladen-machiedo.com>).

U imagološko područje istraživanja djelomice spada i *Jadranski (polu)orijentalizam* Nine Raspudića. On ranija talijanistička istraživanja heteropredožbi Hrvata i Hrvatske u talijanskoj književnosti, o kojima je riječi gore u tekstu, naziva “protoimagologijom” jer su se zadržavala na prikazima pojedinačnih opisa i nisu ulazila u šire analize “diskursa” o drugoj obali Jadrana. Stoga on u okviru postkolonijalne kritike dijakronijski i problematski analizira te književne slike i asimetričnost hrvatsko-talijanskih odnosa u uzajamnim književnim prikazima. Njegovo istraživanje nastoji sagledati i analizirati ulogu koju književni tekstovi imaju u konstrukciji Drugoga (Hrvata), ali i vlastitoga identiteta (Talijana kao Zapadnjaka) (Raspudić, 2010: 5-8).

“Upotrebljivost” u imagološkim analizama te znanstvena relevantnost istraživanja nastalih u okviru zagrebačke talijanistike, kako onih prijašnjih tako i aktualnih, proizlaze iz stalne interdisciplinarnosti i multikulturalne, trans-talijanističke perspektive što obuhvaća “centrifugalne” metode (usmjerene na inozemstvo) i “centripetalne” (tekst po sebi), neprekidnu usporedbu talijanskih i “stranih” pojava u književnosti u koje su uključene i pažljivo odabrane hrvatske teme (Machiedo, 2002b: 405).

II.8.1. Imagološka istraživanja Mate Zorića

Za multidisciplinarnost i interkulturalnost istraživanja hrvatsko-talijanskih kulturnih dodira u povijesnom kontekstu uvelike je zaslužan profesor zagrebačke talijanistike Mate Zorić, književni povjesničar, filolog i prevoditelj, slavist, talijanist, te „iznimno pouzdani komparatist i, više nego stručno osposobljen, kroatist“. Zorić je istraživao hrvatsko-talijanska prožimanja s obje strane Jadrana, između ostaloga *fortune* Manzoniya, D'Annunzija, Dantea, Carduccija te njihova utjecaja na naše pisce, a Tresića-Pavičića, Nazora, Petravića, Vraza i Preradovića je uvrstio u širi kontekst te se, kao rijetko koji znanstvenik njegova naraštaja okrenuo “imagologiji”, odnosno proučavanju slike kakvu neka sredina zadobiva u bliskim i daljim kulturama (Maroević³⁰⁵, 2014: 7-9). U svojim minucioznim proučavanjima prisutnosti hrvatske i južnoslavenske kulture uvijek je isticao da ga one zanimaju samo „na književnom planu“, odnosno kao dio književnoga teksta. Kao što je sam naveo, njegova istraživanja tih svjedočanstava, reminiscencija, prosudbi i informacija polaze od prethodnih doprinosa Josipa

³⁰⁵ Maroević, Tonko (2014). Predgovor. Doprinosi Mate Zorića tumačenju hrvatske motivike u književnosti talijanskoga jezika. *Sjenovita dionica hrvatske književnosti. Romantički pisci u Dalmaciji na talijanskom jeziku* [Zorić, Mate]. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada, str. 7-24

Torbarine³⁰⁶, Artura Cronije i Mirka Deanovića³⁰⁷ koje je nastojao produbiti, upotpuniti te „proširiti pokoju ograničavajuću prosudbu“ (Zorić, 1988: 73). Komparatistička istraživanja nacionalnih predodžbi u književnosti Mirka Deanovića na koja se poziva Mate Zorić, iako su u skladu s vremenom znatno pozitivistički orijentirana na motive i “utjecaje”, također imaju elemenata interdisciplinarnosti. Pišući o jednom (neobjavljenom) sonetu Franca Sacchettiija, firentinskog trgovca i književnika, Deanović uz književne izvore poseže i za drugim, neknjiževnima pa tako navodi podatke iz kronike kupovanja ropkinja u Firenci (od 1366 do 1397) gdje je, između ostalih, zabilježeno 7 Ruskinja, 3 „schiafone" i dvije „pervenienti dalla Bosnia". Unatoč negativnim konotacijama³⁰⁸ koju geografski pojam 'Shiavonia' zadobiva u tom sonetu, Deanović nastoji odgonetnuti što je on mogao obuhvaćati u to doba te zaključuje da su mu Talijani od XIII. do XVI. vijeka davali neizvjesno značenje (Deanović, 1916). I u drugim radovima je Deanovića zanimala „naša stvarnost“ koja je našla svoje odraze kod nekih stranih pisaca. Pa iako „nećemo uvijek pronaći pravu sliku“, ipak je potrebno vidjeti iz kakve perspektive nas gledaju stranci kako bi se dobila jasna slika o pojavama po kojima Hrvati ulaze u opću kulturnu povijest. Deanović također ističe kako je osobito potrebno proučiti „vjekovne kulturne dodire s Apeninskim poluotokom“ jer ćemo jedino tako moći shvatiti držanje talijanskoga naroda prema svojem prekomorskome susjedu (Deanović, 1951: 15). Hrvatsko-talijanske književne odnose Deanović promatra u kontekstu složenih povijesnih i političkih prilika te ističe da je za poredbenu književnosti proučavanje takvih „motiva inspiracije“ od iznimne važnosti iako su vrlo osjetljive prirode, odnosno da se oni ne mogu razumjeti izvan povijesnoga konteksta³⁰⁹ (Deanović, 1959: 133).

³⁰⁶ Zorić navodi sljedeće radove: *Italian Influence on the Poets of the Ragusan Republic* (1932) Josipa Torbarine (1902-1986), anglista, komparatista i prevoditelja, utemeljitelja studija anglistike na Filozofskom fakultetu u Zagrebu (HE); *Conoscenza del mondo slavo in Italia. Bilancio storico-bibliografico di un millennio* (1958) Artura Cronie (1896-1967), talijanskoga slavista i *Talijanski pisci o Hrvatima do kraja 17. vijeka* (Anali Historijskog instituta JAZU u Dubrovniku, 1962, VIII-IX, str. 117-137) Mirka Deanovića.

³⁰⁷ Mirko Deanović (1890 – 1984), romanist i talijanist, na zagrebačkom Filozofskom fakultetu je utemeljio talijanski seminar i katedru talijanskog jezika i književnosti (kasnije Odsjek), organizirao specijaliziranu biblioteku i prikupljanje hrvatske romanističke bibliografije. Proučavao je hrvatsko-talijansko-francuske veze te posebno kulturnu i književnu povijest Dubrovnika, temeljeći radove na arhivskoj građi. Poseban je Deanovićev prinos leksikografiji. Rad na *Talijansko-hrvatskom rječniku* započeo je još 1930-ih u suradnji s J. Jernejem, a od 1960. je objavljeno više proširenih i dopunjenih izdanja. Sudjelovao je u izradi *Rječnika hrvatskoga ili srpskoga jezika JAZU*, u redakciji Skokova *Etimologijskoga rječnika* te *Rječnika jugoslavenskog srednjovjekovnoga latinizeta*. Uređivao je Akademijinu seriju *Stari pisci hrvatski* te suuredivao časopis *Filologiju*. Na *Lingvističkom atlasu Mediterana* je započeo raditi prije II. svjetskog rata, a nekoliko desetljeća kasnije je pristupio realizaciji projekta uz suradnju istaknutih europskih lingvista (među ostalima Carlo Battisti, Giacomo Devoto) i s materijalnom potporom *Fondazione Cini* u Veneciji (HE, HBL).

³⁰⁸ Dok čeka povoljno vrijeme za putovanje, Franco Sacchetti piše o čežnji za svojom gospom i mucu što se našao u Skjavoniji, među ružnim seljacima i ženama koje smrde po ribi.

³⁰⁹ U radu u kojemu se bavi motivom Venecije kod hrvatskih autora Deanović ističe kako stari pisci hrvatski iz Dalmacije nisu pisali o *Serenissimi* jer su od 15. st. bili njeni podanici i bilo je teško i opasno otvoreno pokazivati svoje stajalište prema stranom gospodararu. Međutim, Dubrovčani su to mogli. Mleci su dva načina služili kao izvor

U nizu svojih studija, panoramskih pregleda, enciklopedijskih jedinica, Mate Zorić je prikupio gotovo sve spoznaje o odjecima hrvatskoga imena i o spomenima naših prostora u talijanskoj književnosti, stvorivši tako mozaik kulturološko-civilizacijskog odnosa i objasnivši mnoge pojedinosti često dramatičnih veza i sukoba naroda s dvije strane Jadrana. Od empirijske, pozitivističke i akumulativne filologije došao je Zorić i do teorijskih uopćavanja, do konstituiranja svojevrstnih toposa i stvaranja prave antropološke perspektive (Maroević, 1999: 113). Njegovu metodu istraživanja Machiedo naziva „autorskim neopozitivizmom“ koji na nevidljiv način teži ispisivanju vlastite stranice neke sveobuhvatne kulturne povijesti i na njemu gradi suzdržane, uravnotežene zaključke koji mogu postati neslućeni poticaj za refleksivno nadovezivanje (Machiedo, 1999b: 45). Za Zorića je književni tekst rezultat susreta među kulturama, odnosno proizlazi iz interkulturalnoga dijaloga kojega se može promatrati s različitih stajališta.

Kao svojevrstni dnevnik neprekinutoga dijaloga između Hrvatske i Italije koji se uspostavlja čak i unatoč nepovoljnim okolnostima, Zorićeva su istraživanja, ističe Grytzko Mascioni, transkulturalna i europska (Mascioni, 1999: 57).

Svrha takvih istraživanja dodira među kulturama i recipročne nazočnosti motiva u dvjema književnostima, takozvanih *croatica* odnosno *italica*, nije bila samo upoznati njihov opseg i narav, nego je osobito isticao kritičku ocjenu vrijednosti takvih pojava „što svjedoče o funkciji koju su pisci jedne zemlje pridavali kompleksu duhovnih i materijalnih činjenica iz civilizacije druge, geografski bliske ali ipak po mnogo čemu različite uljudbe“. U *Hrvat, Skjavun, Dubrovčanin, Morlak i Uskok – kao stereotipi i pjesnički motivi u talijanskoj književnosti*, ali i u drugim radovima³¹⁰, Zorić zapravo vrši pravu imagološku analizu nacionalnih stereotipa propitujući njihovu funkciju u književnom tekstu. On svoje zanimanje za te „stereotipne matrice“ prema kojima se u dugim vremenskim razmacima oblikovala

nadahnuća našim književnicima: kao moćna republika i kao jedinstven grad na cijelom svijetu. Dubrovčani Mavro Vetranović i Ivan Gundulić kritični su prema Mletačkoj republici, Petar Zoranić i Jerolim Kavanjanin, razumljivo, izražavaju joj odanost jer žive u području pod njezinom vlašću. Filip Grabovac je stradao zbog svoje kritičnosti, a Andrija Kačić Miočić najprije ističe kako se Venecija borila na moru protiv Turaka pa onda pjeva o narodnim junacima i njihovim podvizima. Kako su se mijenjali odnosi moći na Jadranu, prisutnija je pozitivnija slika Venecije kod naših autora: romantičari Dimitrija Demeter i Medo Pucić zanose se patriotizmom talijanskih domoljuba, a ilirac Antun Nemčić je očaran gradom u laguni. Šenoa se nadahnjivao povijesnim zbivanjima i borbama naših ljudi protiv Mlečana dok Silvije Strahimir Kranjčević i Ivo Vojnović iskazuju divljenje. Vladimir Nazor je često pisao o odnosima između „mletačkog lava i hrvatskog vuka“. Svoje utiske o Veneciji u svojim su književnim djelima zabilježili i Milan Begović, Miroslav Krleža, Ljubo Babić i Slavko Batušić (Deanović, 1959: 122-133). Deanović je također istražio i pisao o recepciji kazališnih djela u Zagrebu od Srednjega vijeka do 19. st. (Deanović, 1962) ističući kako se književni povjesničari ne bi trebali „zaustaviti na granicama slavenskoga svijeta“. Valja napomenuti da je svoja istraživanja objavljivao i u stranim publikacijama te je tako mijenjao predodžbu o hrvatskoj kulturi (vidi Galić, 1984).

³¹⁰ Za detaljnu bibliografiju radova Mate Zorića vidi Zorić, 2002: 18-48.

predodžba o hrvatskom narodu, objašnjava time što su one uvijek bile u službi književne poetike i u skladu s „osebnim i autonomnim pjesničkim vrijednostima“ (Zorić, 1992: 47, 55). Nadalje, analizirajući vrijednosne oscilacije predodžbe o Hrvatima, iako je *de facto* riječ o više „označitelja“, Zorić ocrta imagem (tj. rezervoar dostupnih predodžbi i njihovih suprotnosti) koji u sebi sadrži sve reprezentacije hrvatskoga nacionalnoga karaktera (ili etnotipove po Leerssensu) u talijanskoj književnosti. Na taj je način osvijetlio niz predodžbi, odnosno stereotipnih opozicija, promjenjivih u odnosu na kontekst, povijesni trenutak ili diskurzivni ustroj, trajno prisutnih u društvenom imaginariju koje su se aktiviraju kada za to ima potrebe (Leerssen, 2009b: 99). Književne reprezentacije Hrvata koje Zorić otkriva nalaze se, kao i kod svih drugih naroda, između dvaju polova imaginativne prakse: između ideologije i utopije (Moura, 2009). Tako iz nepregledne šume djela i pojedinačnih stranica na svjetlo dana izlazi plejada književnih likova, karakteriziranih preko svoje (uvjetno rečeno) nacionalnosti: od Danetova hodočasnika, venecijanskih i mantovanskih plaćenika Mattea Marie Boiarda, skjavunske nitkovčine što se hrani ljudskim mesom Luigija Pulcija, ljubaznoga i slobodoumnoga „messer Biagia“ Lodovica Dolcea, uskoka - krvoločnih ubojica i lopova - Francesca Loredana, „stivonea, misser Zanobija“ Pietra Fortinija, preko komičnih likova iz skjavnoneskne književnosti, Kazanovinih primitivnih ili nostalgičnih Skjavuna, Goldonijevih valjanih i vjernih podanika *Serenissime*, egzotičnog Morlaka opata Fortisa do neprijateljskih vojnika u službi Austrijanaca Ippolita Nieva, Carduccijevog „brata Hrvata“ koji gine u stranoj zemlji i Vittorinijevoga Hrvata u stiliziranom dijalogu o ratnim strahotama. I slika o Hrvatima potvrđuje nestalnost povijesnih predodžbi te njihove oscilacije koje se često pretvaraju u svoju stereotipnu opoziciju: od skjavunske sluškinje Pietra Aretina koja ga je svojom pohotom izliječila od ljute groznice, kreposne Flore Zuzzeri o kojoj je po narudžbi pisao Ariosto, odvažne, iskrene i mudre princeze Dobrizze Pacea Pasinija preko zanosne Dubrovkinje Bellarose Carla Goldonija do mlade i lijepe Dunje Giuseppea Ungarettija (Zorić, 1992; 1991; 1989; 1988; 1972).

Osvrćući se na negativne heteropredodžbe, Zorić zaključuje da nam neki pisci nisu naklonjeni, odnosno da nas promatraju u „iskrivljenu zrcalu“ (npr. kada govori o romanu Pacea Pasinija *Povijest o izgubljenom vitezu*) te da ima i negativnih i neprihvatljivih sudova koje treba tumačiti u kontekstu složenih društvenih i povijesnih prilika na dvjema obalama Jadrana. Pa tako primjećuje da „prema našim vojnicima koji su se nalazili između austrijske batine i talijanskih bajuneta neće biti mek ni pjesnik garibaldinac Ippolito Nievo te da „odjeci života Hrvata“ u talijanskoj književnosti proizlaze iz odnosa moći te nerazumijevanja koje je veći i moćniji susjed pokazivao prema geografski bliskom, ali slabijem, i to stoga jer najčešće nije

bio prisiljen pridavati mu „veću i strpljiviju pažnju“ (Zorić, 2005: 12, 88, 132). U svojim imagološkim analizama Zorić je uočio vrijednosne oscilacije nacionalnih predodžbi tijekom vremena i povijesno je identificirao prijelomne trenutke prelaska iz jednoga u drugi registar³¹¹ (Leerssen, 2016).

Zorić je imagolog i zbog svoje metodologije istraživanja koja podrazumijeva nadnacionalnu perspektivu što polazi od “kulturalne neutralnosti” kao temeljnoga stava koji istraživaču dopušta da slijedi svoju ideju, ali i onemogućava ugrožavanje vlastitoga nacionalnog i kulturnog identiteta. Iako je u istraživanjima predodžbi uvijek vodio računa o interakciji književnosti i društvenih ili političkih stvarnosti (Leerssen, 2016), njegova je analiza uvijek bila književna koliko i sociološka ili politološka. Osim toga, ističe i potrebu za interdisciplinarnošću jer da bi se dekonstruirale i demistificirale „stereotipne matrice“, potrebna su filološka i povijesna istraživanja kako bi se mogla objasniti geneza i opisati *fortuna* gorenavedenih riječi u talijanskom jeziku i kolektivnom pamćenju općenito [...], od Dantea do Vittorinija i Ungarettija“. Samo će na taj način odjeci i svjedočanstva iz hrvatskoga svijeta biti „češći, znatniji i čišći od izvanliterarnih natruha“ (Zorić, 1992: 55; Zorić, 2005: 133).

Zorić se za književne slike o Hrvatima u talijanskoj književnosti zanima ponajprije zato što su „uvijek u harmoniji s osebnim i autonomnim pjesničkim vrijednostima“ (Zorić, 1992: 55), a predodžbe vidi kao svojstvo teksta. Stoga je njegova analiza metadiskurzivna (Leerssen, 2009), a njezin je cilj demistificiranje *images* i *mirages* te ukazivanje na ideološke strukture na kojima počivaju (Dyserinck, 2009a). Premda su predodžbe diskurzivnog, intertekstualnog karaktera i uzalud je njihovo uspoređivanje s povijesnom stvarnošću jer njihova “istinosnost” nije mjerljiva, Zorić paralelno proučava i izvanknjiževne tekstove te „sve izravne i posredne dokaze u posebnim djelima ili epistolarima, kojima su strani pisci potvrdili da ih opstojanje hrvatskoga nacionalnoga bića nije ostavilo ravnodušnim“. Pristupajući dijakronijski i povijesno nastanku, promjeni ili nestanku stereotipa kroz međusobno djelovanje autopredodžbe i heteropredodžbe, propituje se „vlastiti lik u zrcalu [...] tuđih shvaćanja i iskustava o nama i u vezi s nama [...], u mozaiku tuđih dojmova, mišljenja, i osobito, književno oblikovanih fragmenata i pjesničkih cjelina“ (Zorić, 2005: 7).

³¹¹ U šarenome društvu renesansne književnosti Hrvati i Južni Slaveni pojavljuju kao knezovi ili vojvode, patriciji, plemenitaši, “gospoje”, redovnici, gusari, plaćenici, trgovci, liječnici, pedanti, šarlatani, galijoti, svodnici, čarobnice, mornari, ribari sluge, služavke odnosno ponajviše kao predstavnici skjavunskoga plebsa. Međutim, „uz poneko *kritičko* mišljenje ili superioran stav“ nisu rijetke i pozitivne slike o kvalitetama „ljudskoga tipa nazvanoga *Schiavone* ili *Schiavona*“, a osobito kad je riječ o dubrovačkim trgovcima ili gospođama (Zorić, 1989: 98). Naime, to odgovara važnosti koju je Dubrovačka republika imala u odnosu na ostatak Dalmacije, Ilirije ili Skjavonije, a Zorić ispravno zamjećuje i naglašava da takva slika proizlazi iz mnoštva neknjiževnih razloga.

Hrvat, Skjavnun, Dubrovčanin, Morlak i Uskok književni su likovi, protagonisti čije funkcija u književnome djelu proizlazi iz činjenice da predstavljaju nacionalni karakter te preko toga se tumači njihova posebnost i ponašanje, motiviranost njihovih postupaka. Međutim, Zorićevo istraživanje nije pozitivističko skupljanje motiva i tema ili otkrivanje crte utjecaja u stilu *Stoffgeschichte-a*, jer on od “vokabulara” nacionalnih predrasuda, tj. traganja za površinskim označiteljima identiteta, prelazi se na “gramatiku” odnosno, na otkrivanje dubinskih mehanizama takvih označitelja (Dukić, 2009a), na „snopove odnosa“ (Levi-Strauss) i aktanske figure (Leerssen, 2016). Još jedan od aspekata hrvatsko-talijanske interkulturalne imagologije u kojemu je Mate Zorić dao svoj doprinos je sagledavanje i ponovno vrednovanje „neugodnog naslijeđa“ složenih političkih hrvatsko-talijanskih odnosa tijekom povijesti o kojemu piše Sanja Roić (2010). Nadalje u popunjavanju praznina u hrvatskoj književnoj historiografiji (Dukić, 2003) istaknuto mjesto zauzimaju Zorićeva „zaboravljena poglavlja povijesti hrvatske književnosti“ o Dalmatincima koji su osjećali hrvatski, ali pjevali talijanski (Zorić, 2014: 47-48) i koje je, ističe Maroević, objektivnim sagledavanjem uzroka i posljedica izvukao iz zaborava te spasio dragocjenu baštinu, „nemimolaznu“ kariku hrvatske kulture na Jadranu (Maroević, 2014: 23). Takva Zorićeva istraživanja od prije pola stoljeća duboko ulaze i u ona književna polja unutarnje komparatistike (regionalne ili manjinske književnosti) ili u sferu proučavanja geokulturnih prostora, na kojima suvremena imagologija tek treba pokazati svoje potencijale (vidi Pageaux, Proietti, Moll).

III. GLOTODIDAKTIKA I IMAGOLOGIJA

III.1. Školski udžbenici kao posrednici među kulturama

Kao što je vidljivo iz prvoga dijela ovoga rada, učenje stranoga jezika iznimno važan dio interkulturalnoga odgoja, shvaćenoga kao cjeloživotni proces, kojemu je cilj ponuditi učeniku sadržaje i strategije učenja kako bi postao samostalni, radoznali i objektivni interkulturalni (su)govornik. Stoga mu je tijekom školovanja, a osobito u procesu učenja/usvajanja stranoga jezika, potrebno razviti neophodne komunikacijske i jezične kompetencije te ga naučiti povezivati znanja s različitih područja koja je stekao tijekom školovanja s jezičnim znanjem, općim znanjem o svijetu i proživljenim iskustvom. Nadalje, prilikom učenja stranoga jezika važno ga je naučiti prepoznavati i vrednovati znakove strane i vlastite kulture prema kojima će pristupati i vrednovati ih kritički i objektivno, ne podcjenjujući ni strano niti vlastito, te će na taj način postati ne samo kompetentni govornik nego i uspješni sudionik različitih društvenih grupa i kulturnih zajednica (Byram, Zarate, Vrhovac, Bagić, Petravić).

Udžbenik stranih jezika složeni je kulturni proizvod na čije stvaranje utječu mnogobrojni i različiti čimbenici (od najviših društvenih institucija i službene jezične i obrazovne politike preko rezultata znanstvenih istraživanja do izdavača te autorove stručne i kulturne formacije). U svakom slučaju, udžbenik stranoga jezika je „mjesto susreta različitih kultura“ (Petravić, 2010), kulturni posrednik, a njegova uloga i važnost u procesu učenja ovisi o njegovim neposrednim sudionicima: nastavnicima i učenicima. Jer nastavnici odabiru neki udžbenik i na temelju vlastitih stavova, a učenici samostalno zaključuju i stvaraju vlastite predodžbe o stranoj kulturi.

Uz nastavnika, udžbenik stranoga jezika ima jedinstvenu i nezamjenjivu ulogu posrednika između materinskog jezika i njegove kulture te stranoga jezika i kulture povezane s njim. O nastavniku ovisi koliko će i na koji način obraćati pažnju na elemente strane kulture ili "kultureme" (Lujčić/Vrhovac, 2012: 71) koji se eksplicitno ili implicitno pojavljuju u različitim dijelovima udžbenika, ne nužno samo u kulturno-civilizacijskim sadržajima.

Osim što je važan posrednik u interkulturalnom predstavljanju, udžbenici stranoga jezika u najvećoj mjeri određuju kako će biti organizirano učenje stranoga jezika te sadrže ono što se naziva „skriveni *curriculum*“ i vrlo često odražavaju i ponavljaju općenito prihvaćena

mišljenja i poglede na stranu kulturu ciljnog jezika³¹² (Maijala, 2007: 418). Budući da zbog svojih pragmatičnih ciljeva i načina predstavljanja sadržaja (usmjereni na djelovanje, a manje na količinu informacija) na stvaranje slike učenika o stranoj zemlji više utječu udžbenici stranoga jezika nego oni povijesti i zemljopisa, potrebno je moći razlučiti na koji su način Drugi, stranac i njegova kultura u njemu predstavljeni. Naime, ta slika može biti cjelovita, diferencirana i objektivna, ali i neprimjerena, stereotipna i klišeizirana (Byram, 1993: 7 prema Petravić, 2010: 14).³¹³ Osim samih udžbenika, važno mjesto ima i drugi didaktički materijal kao što su radne bilježnice, priručnik za nastavnika, audio i video materijali, mrežne stranice i sl. Kada je riječ o nacionalnim udžbenicima stranih jezika, lako se otkrivaju i autopredodžbe jer su u njima često prisutni i predstavnici vlastitoga naroda,³¹⁴ a način karakterizacije strane kulture predstavlja perspektivu koja se podrazumijeva i često odražava utjecaj materinske kulture. Takav ograničavajući pristup bi se izbjegao kada bi se materijali za učenje mogli više usredotočiti na to kako strana zemlja o kojoj je riječ, npr. Njemačka, vidi i predstavlja sebe i svoje kompleksnosti. Svaki glotodidaktički materijal uključuje određeni način sagledavanja strane kulture pa bi bilo poželjno da nastavnici i učenici budu svjesni gledišta s kojega joj pristupaju. Osim toga, poželjno bi bilo predstaviti stranu zemlju učenicima iz različitih perspektiva te na taj način probuditi zanimanje i znatiželju. Samo tada će oni biti sposobni samostalno razviti svoje vlastito gledište i približiti se stranom jeziku i kulturi (Maijala, 2007: 418-420).

Kao što učenik ispočetka stranu kulturu vidi kroz prizmu vlastitih kulturnih vrijednosti i modela te u procesu tumačenja kulturalnih znakova stvara vlastiti kulturni međusustav, tako i autori udžbenika stranoga jezika predodžbu ciljne zemlje stvaraju na temelju primjera, normi i vrijednosti vlastite zemlje. Pri tome nerijetko pribjegavaju pojednostavljenim i stereotipnim prikazima. Stoga će i slika strane zemlje u udžbeniku svakako ovisiti o zemlji nastanka te o autorima i njihovoj "lokaciji" pa se pri istraživanju elemenata kulture, kulturema i stereotipa ta činjenica ne smije gubiti iz vida.

³¹² Jedno istraživanje u Hrvatskoj (Petravić i Šenjug, 2008.) ustanovilo je da učitelji njemačkog jezika prema vlastitoj procjeni bolje poznaju udžbenike nego nastavni program (Petravić, 2010: 10). Za više o ulozi udžbenika u nastavnom procesu i stvaranju slike o Drugome vidi Petravić, 2010: 13-15.

³¹³ Za više vidi Byram, Michael (1993). *Germany. Its Representation in Textbooks for Teaching German in Great Britain*. Frankfurt: Verlag Moritz Diesterweg.

³¹⁴ U nacionalnim udžbenicima kategorija vlastitoga osim implicitne zastupljenosti može biti i eksplicitna kada udžbenici ciljano uključuju sadržaje o kulturi i civilizaciji korisnika udžbenika te oni tvore komponente slike vlastitoga (Petravić, 2010: 12).

III.1.1. Dosadašnja imagološka istraživanja udžbenika stranih jezika

Istraživanje didaktičkog materijala je razmjerno novo, ali obećavajuće i značajno područje u glotodidaktici te ima veliku važnost za kritičko proučavanje etnotipova u obrazovanju (Maijala, 2007:18).

U istraživanju kulturno-civilizacijskih elemenata u udžbenicima stranoga jezika posebnu važnost imaju ona koja se bave slikom strane zemlje kao konstrukta stvorenoga od informacija koje udžbenici prenose o njoj. Opravdanost takvih istraživanja temelji se na utjecaju slike koja proizlazi iz udžbenika na sliku koju će učenik steći o danoj zemlji i njezinoj kulturi. Iako se u nekim izvorima ta istraživanja nazivaju imagološkima, analogno istraživanjima slika pojedine zemlje i naroda (*image*) u književnim djelima u području komparativne književnosti, Ana Petravić smatra da se taj naziv može prihvatiti, ali da se književna imagologija razlikuje od istraživanja stereotipa i predrasuda u udžbenicima stranih jezika. I to stoga što književna imagologija izjednačava sliku pojedine kulture sa stereotipijom pa se, misli Petravić, ta istraživanja bave samo jednim dijelom predodžbe o stranoj zemlji, odnosno stereotipima i predrasudama koje su promjenjive, ograničene, a često i netočne predodžbe o Drugome, dok je opća slika o zemlji mnogo šira (Petravić, 2010: 19).

O primjerenosti upravo imagološkog pristupa istraživanju udžbenika stranoga jezika bit će riječi u nastavku ovoga istraživanja.

Značajan doprinos na polju istraživanja udžbenika u Njemačkoj, napravio je Goerg-Eckert Institut za Međunarodno istraživanje udžbenika u Braunschweigu. Iako Institut stavlja jači naglasak na analizu povijesnih i zemljopisnih udžbenika, udžbenici jezika također imaju značajan udio. Neka od tih istraživanja mogu se ubrojiti u poredbena međunarodna istraživanja jer usporedno istražuju udžbenike dviju ili više zemalja (npr. istraživanje slike Amerike u njemačkim udžbenicima njemačkoga - Jacobmeyer, 1988; istraživanje slike Njemačke u udžbenicima SRNJ i NJDR – Ammer, 1988; istraživanje Njemačke u engleskim udžbenicima njemačkoga jezika – Doyé, 1991, slike Velike Britanije u njemačkim udžbenicima engleskog jezika – Byram, 1993; slika Njemačke u nizozemskim udžbenicima - Becher 1996)³¹⁵ (Petravić, 2010: 20-21; Maijala, 2007: 418-419).

³¹⁵ Jacobmeyer, Wolfgang [uredio] (1988). *Die Bundesrepublik Deutschland und die Vereinigten Staaten von Amerika. Die landeskundliche Darstellung in Sprachlehrbüchern beider Länder*. Frankfurt: M. Diesterweg; Ammer, Reinhard (1988). *Das Deutschlandbild in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. Die Gestaltung des landeskundlichen Inhalts in den Deutschlehrwerken der Bundesrepublik Deutschland von 1955 - 1985 mit vergleichenden Betrachtungen zum Landesbild in den Lehrwerken der DDR*. München: Iudicium Verlag; Doyé, Peter [uredio] (1991). *Großbritannien. Seine Darstellung in deutschen Schulbüchern für den Englischunterricht*.

Jedan od prvih doprinosa sustavnoj analizi udžbenika jezika je *Manheim Report* ili *Manhaimer Gutachen*, kojega je naručilo Ministarstvo vanjskih poslova Savezne Republike Njemačke. Istraživanje je trajalo dvije godine (1974.-1976.), a prema ranije utvrđenim didaktičkim, lingvističkim i tematskim kriterijima (Engel i sur., 1978-79)³¹⁶ analizirali su se glotodidaktički materijali za učenje njemačkoga kao stranoga jezika. To je istraživanje bio važan doprinos proučavanju nacionalnih stereotipa u učenju stranih jezika kroz analizu geografskih i etnografskih sadržaja. Kulturni i nacionalni stereotipi i predrasude u učenju stranoga jezika ističu se uglavnom u geografskim i etnografskim dijelovima udžbenika, zamišljenim da učenike pobliže upoznaju s drugim zemljama (Maijala, 2007: 418-419).³¹⁷

S obzirom na vremensku perspektivu sva se istraživanja mogu podijeliti u dvije skupine. Sinkronijska istraživanja analiziraju jedan ili više udžbenika za određenu skupinu korisnika i to najčešće u razdoblju kada su još u upotrebi. Dijakronijska se bave različitim serijama udžbenika u duljem vremenskom razdoblju, a pri tome se zadnja serija obično još upotrebljava (Petraović, 2010: 21).

U domaćoj literaturi postoji samo manji broj istraživanja koja se uvjetno mogu svrstati u imagološka istraživanja. Istraženi su pojedini elementi slike Njemačke, Švicarske i Austrije u hrvatskim udžbenicima njemačkoga jezika (Pehar, 1997),³¹⁸ slika njemačkog govornog područja na temelju književnih tekstova i slika u udžbenicima njemačkoga kao stranoga jezika, nastalima u SRNJ (Kabić, 1999)³¹⁹ (Petraović, 2010: 20). Nešto su češća istraživanja kulturno-civilizacijskih elemenata u udžbenicima: Häusler je analizirala učenje njemačkoga s povijesnoga aspekta (1995, 1998),³²⁰ Mihaljević Djigunović je istraživala kako stereotipi o Britancima i Amerikancima utječu na uspjeh u učenju engleskog jezika, a rezultati dobiveni u okviru tog istraživanja upućuju na moguću povezanost učestalosti nekoga stereotipa s temama koje se obrađuju u udžbenicima za srednje škole (Mihaljević Djigunović, 1998: 58), Petraović je analizirala količinu i funkciju književnih tekstova u osnovnoškolskim udžbenicima jezika u

Frankfurt/M.: Diesterweg; Becher, Ursula A. J. [uredila] (1996). *Grenzen und Ambivalenzen. Analysen zum Deutschlandbild in den Niederlanden und in niederländischen Schulbüchern*. Frankfurt/M.: Diesterweg.

³¹⁶ Engel, Ulrich et al. (1977). *Mannheimer Gutachten zu ausgewählten Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache*. Heidelberg: Groos (dostupno na <https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/docId/4475>).

³¹⁷ Za detaljni popis imagoloških istraživanja udžbenika stranoga jezika vidi Maijala, 2007: 419-420 i Petraović, 2010: 20-22.

³¹⁸ Vidi Pehar, Mirjana (1997). *Elementi kulture Njemačke, Švicarske i Austrije u udžbenicima njemačkog jezika za osnovnu školu*. Magistarski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

³¹⁹ Kabić, Slavija (1999). Književni tekst i umjetnička slika u udžbenicima njemačkog jezika kao stranog jezika – reprezentativne slike o zemlji ili? *Teorija i mogućnosti primijenjene pragmalingvistike. Zbornik radova* [uredili Badurina, Lada i dr.]. Zagreb/Rijeka: HDPL, str. 361-376.

³²⁰ Häusler, Maja (1995). *Učenje njemačkog jezika u Hrvatskoj – s povijesnog aspekta*. Doktorska disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; Häusler, Maja (1998). *Zur Geschichte des Deutschunterrichts in Kroatien seit dem 18. Jahrhundert*. Frankfurt/Main: Peter Lang.

Hrvatskoj u razdoblju od 1950.-2000. te slike stranoga i vlastitoga u hrvatskim udžbenicima njemačkoga jezika (Petraović, 2004, 2010).

Lujić i Vrhovac (2012) analizirale su francuske kulturne elemente u udžbenicima francuskoga za osnovne škole. Najbliže imagološkoj analizi je istraživanje o utjecaju stereotipa o Francuzima na učenje francuskoga u Hrvatskoj (Vrhovac, 1993) te nedavno istraživanje o tome kako klišeji o stranim jezicima utječu na motivaciju pri izboru stranoga jezika u osnovnoj školi (Lujić/Vrhovac, 2017), ali u te analize nisu uključeni udžbenici.

Prema meni dostupnim podacima do sada u Hrvatskoj nema sustavnoga istraživanja kulturno-civilizacijskih sadržaja udžbenika talijanskog jezika kao stranoga jezika. Deželjin (2007) se bavila predodžbom talijanske kulture i civilizacije kod studenata prve i druge godine studija talijanskoga jezika i kulture, u što nisu bili uključeni udžbenici, a Mazzieri-Sanković i Peršić (2017.) su analizirale udžbenike koje talijanska manjina koristi kao udžbenike talijanskoga kao materinskoga, a ne stranoga jezika. Kulturno-civilizacijskim elementima u udžbenicima talijanskoga, gramatikama i priručnicima Josipa Jerneja bavila sam se u radu 2012. (Dubravec Labaš, 2012), a heteropredožbe i autopredožbe Talijana kao polazne točke poučavanja kulture i civilizacije u nekim udžbenicima koji su se koristili u lektorskoj nastavi na Filozofskom fakultetu analizirala sam 2014. (Dubravec Labaš, 2014).

III.2. Glotodidaktika i imagologija na primjeru udžbenika talijanskog kao stranoga jezika

Iako je udžbenik središnji didaktičko-metodički medij ili lingvometodički predložak u institucionaliziranom procesu učenja i poučavanja stranoga jezika, slika stranoga i vlastitoga u udžbenicima stranoga jezika nedovoljno je istraženo područje, i to osobito u dijakronijskoj perspektivi (Petraović, 2010: 11, 34). Premda se predstavljanje strane kulture često oslanja na dobro poznate i stereotipne koncepte, područje kulturnih stereotipa i klišeja ostalo je neistraženo. Osim toga, stereotipi koji se pojavljuju nisu tematski analizirani, a niti nacionalna perspektiva nije kritički istražena (Maijala, 2007: 420).

Slika o Drugome i slika o sebi postaje predmetom zanimanja glotodidaktike krajem 80-ih godina 20. st. kada se učenje stranoga jezika počinje sagledavati u kontekstu interkulturalnosti. Odnos slike o sebi i slike o Drugom ne može se promatrati odvojeno već kao lice i naličje istoga procesa konstruiranja identiteta u kojemu se strana ili drukčija kultura najprije tumači pomoću elemenata vlastite, materinske kulture. U tom procesu, osobito pri

učenju stranoga jezika, često se pribjegava stereotipnim predodžbama (Vrhovac, 1991) u svrhu didaktički opravdanoga pojednostavljivanja sadržaja (Buljubašić, 2010).

Budući da se strano i vlastito mora sagledavati u dinamici međusobnoga suodnosa, glotodidaktičari se usredotočuju na problematiku percepcije stranoga, na pitanja nastajanja i funkcije slike o stranome te na diskusiju o mogućnosti razumijevanja stranoga (Petraović, 2010: 35). U vrijeme kada je interkulturalni odgoj europskoga građanina deklarirani cilj svakoga obrazovanja, upravo na području slika o stranoj (ali i materinskoj) kulturi, o načinima i uvjetima njihova nastanka i mogućnostima tumačenja preklapaju se područja glotodidaktike, kao discipline koja se bavi teorijom i praksom učenja stranoga jezika, i imagologije kao grane komparativne književnosti koja istražuje predodžbe o stranim narodima i zemljama (heteropredodžbe) te o vlastitoj zemlji i narodu (autopredodžbe).

I glotodidaktika i imagologija u svojim teorijskim i metodološkim postavkama podrazumijevaju interdisciplinarni pristup istraživanju te su neizbježno upućene na pojednostavljene i stereotipizirajuće iskaze o stranoj, a onda i vlastitoj kulturi te o ljudima koji tu kulturu dijele i jeziku pomoću kojega se ona opisuje i izražava. Suvremena glotodidaktička teorija i praksa odavno surađuje sa stručnjacima s područja lingvistike, psihologije, sociologije ili pedagogije dok se rijetko služi rezultatima istraživanja znanosti o književnosti s kojom dijeli jedno bitno obilježje – jezik koji je istovremeno i predmet i sredstvo istraživanja. ZEROJ, kao okvir u kojemu se treba odvijati poučavanje/učenje stranoga jezika ne nameće nijedan poseban pristup, već kao jedini kriterij ističe primjerenost psihološkim, kognitivnim i jezičnim sposobnostima učenika. Stoga bi suvremene integrirane metode, kao sinteza doprinosa s različitih znanstvenih područja, trebale biti otvorene neprekidnom eksperimentiranju s rezultatima proizašlim iz mnogih znanosti koje proučavaju čovjeka i jezik (Freddi, 2002: 192).

Književna imagologija je svakako jedna od njih i s aspekta odabira i pristupa književnomu tekstu u udžbeniku stranoga jezika, jer je riječ o znanosti o književnosti, a osobito na području stereotipa i klišeja, prepoznavanja i pristupa nacionalnom stereotipu u glotodidaktičkom materijalu, shvaćanju prirode njegova nastanka, širenja, mijenjanja ili nestanka te odnosa prema značenju ili samoj pojavi stereotipizirajućih iskaza.

Stereotipizirajući ili generalizirajući iskazi u udžbenicima stranoga jezika ne pojavljuju se samo u književnim tekstovima ili u dijelovima s kulturno-civilizacijskim sadržajima. Oni su često prisutni i u vježbama za razvijanje pojedinih jezičnih vještina (slušanje, čitanje, pisanje, upotreba jezika) ili tekstovima koji se koriste za razvijanje sociolingvističke, pragmatičke, komunikacijske i kulturalne kompetencije.

Imagolozi od samoga početka ističu nadnacionalnu perspektivu, s koje se promatra književni tekst i predodžba o stranom ili drukčijem prisutna u njemu, te interdisciplinarni pristup u tumačenju jer se njihov nastanak može shvatiti samo u širem kulturno-povijesnom i političkom kontekstu. Nadalje, iako književni tekst treba čitati prvenstveno kao literarni a ne dokumentaristički, značenje nekih predodžbi se ne može odrediti samo u skladu s mjerilima književne estetike jer su to pojave koje u tekst ulaze iz društvenoga konteksta. Osim toga, neke raširene predodžbe o drugim narodima književnoga su porijekla te se književnošću prenose dalje i u druge sfere ljudskoga života (npr. *mirage allemand* Mme de Staël).

Budući da se književni tekstovi u udžbenicima često biraju zbog svojeg pragmatičkog učinka na publiku, bilo da je riječ o primjeru upotrebe jezika ili pak o ilustriranju neke pojave, oni mogu utjecati na naše viđenje Drugoga jer se ono što je iskazano predodžbama nalazi na granici između objektivnog i subjektivnog. Iako su predodžbe literarni konstrukti, „idealizirajuće uopćavajuće projekcije“, i ljudi vrlo rano mogu razlikovati stvarnost od fikcije, sugestivna snaga književnosti ipak može djelovati na stvaranje vlastitih sudova u odnosu na ono što ona prenosi, osobito ako je riječ o naoko objektivnim sudovima i opisima drugih mjesta i naroda (Fisher, 1983 prema Moll, 2002: 192).

S obzirom da imagologija istražuje posebnu vrstu predmeta koji funkcioniraju i izvan književnoga konteksta, ona se može uvrstiti u šire interdisciplinarno područje čija je krajnja svrha istraživanje interkulturalnih problema (Dyserinck, 2009a, 2009b). A razvijanje interkulturalne kompetencije i kompetentni govornik stranoga jezika koji će, osim što će se znati izraziti na stranom jeziku te objektivno vrednovati svoju i stranu kulturu, krajnji je cilj učenja stranoga jezika. Pageaux ističe da je sljedeći korak u istraživanju imaginarnoga okretanje drugim područjima da bi se vidjelo kako se ponavljaju ili mijenjaju slike izdvojene iz književnih tekstova s obzirom na njihovu usku povezanost s povijesnim, društvenim i kulturnim datostima. Pri tome osim tiska, poluteorijskih tekstova (predgovora, manifesta, eseja) osobito ističe školske udžbenike koji su od iznimne važnosti za reprodukciju predodžbi (Pageaux, 2009: 134).

Imagologiju zanima susret književnoga i izvanknjiževnoga koje se očituje u tekstu, a glotodidaktika neprekidno poseže za književnim tekstom kako bi objasnila različite društvene (izvanknjiževne) kontekste u kojima se jezik upotrebljava. Imagološki pristup je osobito pogodan za književne tekstove u udžbenicima koje se vrlo često bira baš zbog njihove imagotipičnosti (Dukić, 2009a), odnosno zato što sadrže neke slike (*images*) o stranoj zemlji koje mogu biti ili idealizirajuće ili pak mogu hraniti negativna mišljenja i iskrivljene predodžbe (*mirages*) o njoj (Moll, 2002).

Kao primjer udžbeničke klišeizirane slike o Italiji (*image*), u ovom slučaju heteropredodžbe, koja se prenosi književnim tekstom može se navesti dio intervju s Ferzanom Ozpetekom, režiserom turskoga porijekla koji živi i radi u Italiji.³²¹ Riječ je o intervjuu iz knjige *Il talento e la passione. Ritratti italiani* Alda Carbonija,³²² a lekcija se obrađuje na 2. godini studija talijanskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu.

[...] volim Italiju, napraviš korak i naletiš na komadić povijesti, potakne ti maštu i sjećanje. Ovdje se dogodilo mnogo toga i kao da je u zraku ostao okus svega. [...] Tako uvijek imam dojam da je na zidovima zgrada, na zidovima soba ostao trag stvari koje su vidjele, muškaraca i žena koji su njima prošli. Nitko ne umire ako postoji netko tko ga se sjeća. Kod Talijana volim to što nastoje izvući dobro čak i iz tužnih i neugodnih događaja (Piotti/De Savorgnani, 2007: 204).

U istoj se lekciji kao primjer raznovrsnosti geografskoga i političkoga pojma 'Italija' donosi opet književni tekst (pripovijetka *Quello che non ricordo più* iz zbirke *Mosca più balena* Valerije Parrella, Roma: Minimum Fax, 2003). Uz početak pripovijetke, koja govori o praznovjerju i gatarama, stoji fotografija tipične napuljske uličice. Nakon toga se od studenata traži da pogode u kojoj se talijanskoj pokrajini odvija radnja i u kojem razdoblju. Tekst se nastavlja na sljedećoj stranici nakon predviđene rasprave (Piotti/De Savorgnani, 2007: 204, 209-219). Književni tekst upotrijebljen u takvom kontekstu pravi je primjer kako se u udžbenicima prenose negativne predodžbe (*mirages*) koristeći se "autoritetom" književnoga koje se povezuje s izvanknjiževnim.³²³

Tema talijanskoga Juga, mafije i kriminala česta je u udžbenicima pa su tako relativno često prisutni i književni tekstovi na tu temu. U udžbeniku *Nuovo Magari B2* (3. godina studija) u lekciji koja govori o tradiciji talijanskoga kriminalističkoga romana predstavljaju se autori iz cijele Italije, no ipak se u radnoj bilježnici posvećuje posebna pažnja Camilleriju, „Montalbanovu ocu“ koji se veže uz kriminal na Jugu. Od književnih tekstova donose se tekstovi Leonarda Sciascie (opet Jug), Massima Carlotta i Carla Lucarellija (De Giuli/Gastalla /Naddeo, 2013a: 92, 96, 145-146). U udžbeniku *Nuovo Magari C1/C2* (četvrta godina studija) govori se o *Cosa nostri*, problemima koje donosi mafija, ali i načinima na koje se Talijani bore protiv nje (opširno se radi na filmu *I cento passi* Marca Tulia Giordana iz 2000., spominje se knjiga karikatura protiv mafije *Mafia Cartoon*). Za književnu ilustraciju teme izabran je tekst Sciascinoga romana iz 1961. *Il giorno della civetta* (De Giuli/Gastalla /Naddeo, 2013b: 60-61, 70, 212). Na petoj godini studija, u okviru teme "umjetnost i književnost" obrađuju se različite

³²¹ Vidi *Prilog 1 - Primjer 1* gdje se vidi kontekst unutar kojega je uvršten Ozpetekov tekst (uvod u lekciju u kojoj se govori o simbolima Italije, a u naslovu se odmah daje i naziv 'Bel Paese' kao sinonim za Italiju).

³²² Roma, Bari: Editori Laterza, 2006.

³²³ Vidi *Prilog 1 - Primjer 2*.

vrste diskursa (od znanstvenoga, umjetničkoga do književnoga), kao uvod u ekspozitivno-interpretativni tekst udžbenik *Viaggio italiano* najprije donosi isječak iz Ammanitijevog romana *Io non ho paura* (2001), a potom se na tom tekstu objašnjava koje sve elemente takav tekst treba sadržavati. Iako se u uputama zadatka navodi da se tekst treba pročitati „radi čistoga užitka čitanja“, ipak se u primjeru recenzije navodi da se radnja zbiva u „neimenovanome selu Juga Italije“ (Bozzone Costa, 2007: 359-361)³²⁴ i opet se, iako vjerojatno nehotice, upućuje na sliku nerazvijenoga Juga kojim dominira kriminal.

Međutim, imagološka analiza udžbenika nikako se ne treba zaustaviti samo na književnim tekstovima jer su i drugi dijelovi, od slikovnih priloga, ilustracija do izbora kulturno-civilizacijskih sadržaja, iznimno imagotipični budući da je njihov zadatak opisati i približiti kulturu i geografski prostor povezan s jezikom koji se uči. Pri tome se često pribjegava tipičnim likovima, tipičnim geografskim prostorima ili običajima koji mogu, ali ne moraju odgovarati stvarnosti³²⁵. To je zapravo tipično književni postupak i takve su se predodžbe o strancima, određenim nacionalnim ili etničkim grupama pretvorile u književne stereotipe te stekle određenu prepoznatljivost bez obzira je li riječ o stvarnim ili imaginarnim nacijama (Syndram, 2009:71). Tako se i u udžbeniku preko tipičnoga lika koji često odgovara profilu publike kojoj je udžbenik namijenjen, nastoji stvoriti veza između onoga koji uči strani jezik i stranca čiji se jezik uči³²⁶. Iako likovi iz udžbenika djeluju kao pojedinci, oni zapravo predstavljaju skupinu (djecu, studente, poslovne ljude koji uče strani jezik) i dodjeljuju joj „aktersku ulogu“ (Leerssen, 2009b: 106).

Još jedan od elemenata na koji se u udžbenicima mogu primijeniti imagološke analize je topografija i geografija koja često ima generalizirajući (gotovo stereotipni) karakter jer se u nemogućnosti predstavljanja svega neki dio zemlje uzima kao tipičan predstavnik cjeline. Naše slike stranoga svijeta uvjetovane su vlastitom kulturom i znanjem o svijetu kojega smo stekli pa tako i predodžbe o prostoru stvaramo pod utjecajem onoga što smo vidjeli i doživjeli ranije ili se s time svakodnevno susrećemo posredstvom medija iz našega okruženja. Topografija i geografija u udžbenicima stranih jezika su konstruirane, ponekad i klišeizirane, predodžbe

³²⁴ Vidi *Prilog 1 – Primjer 3*.

³²⁵ Npr. u udžbeniku *UniversItalia* (1. i 2. preddiplomskog studija) se u početnim lekcijama pojavljuje lik studentice, koja želi na Erazmusu, i njezinih kolega studenata koji jesu na Erazmusu u Italiji.

³²⁶ Lujčić i Vrhovac objašnjavaju da je izmišljena skupina prijatelja koji se pojavljuju u udžbeniku francuskoga jezika za niže razrede osnovne škole *Un, deux, trois... nous voilà* izabrana zato što se učenici lako identificiraju s likovima iz udžbenika jer se često nalaze u istim situacijama kao i naši osnovnoškolci (novi prijatelji, odlazak na more, upis u knjižnicu, itd.). Kada se pojavi neka kulturalna razlika, nastavnik treba pribjeći komparativnom pristupu i objasniti o čemu je riječ (Lujčić/Vrhovac, 2012: 70-71).

svakodnevnoga života, mjesta, ljudi, krajolika na temelju kojih učenik stvara svoju sliku te ih ovisno o dobi, obrazovanju i interesima doživljava na sebi svojstven način.

Zbog svoje složene povijesti i kasnoga ujedinjenja Italija se često doživljava kao zajednica gradova. Nerijetko i udžbenici često pridonose takvoj slici. Tako *Nuovo Magari B2* i *Nuovo Magari C1/C2* na koricama donose kartu Italije naslovljenu *Italija gradova*.³²⁷ Uslijed potrebe da korisnici što prije povežu svoju, imaginativnu geografiju, sa stvarnim geografskim prostorom Italije, autori udžbenika posežu za ilustracijama i fotografijama gradova, spomenika i umjetničkih djela za koje pretpostavljaju da su poznati svima.³²⁸ Tako bi se pri letimičnom listanju pojedinih udžbenika mogao steći dojam da se uglavnom govori samo o nekoliko talijanskih gradova, među kojima su gotovo uvijek barem Rim, Venecija, Napulj, Firenca ili Milano³²⁹.

Stvaranje imaginativnih geografija je neprekinuti proces, a ponekad se te imaginativne slike pojavljuju u sasvim materijalnim oblicima (npr. suveniri koje donosimo s putovanja) pa konstruirana slika prostora može biti „realnija“ od fizičke (Šakaja, 2013: 70-71). Književna (i udžbenička) topografija veže na sebe raspoloženja i asocijacije te posjeduje emocionalni naboj koji može biti snažniji nego u stvarnosti. Uz te se slike vežu imaginariji koji zaista postoje, ali mogu biti posve neovisni o njoj. Topografska imena omogućavaju njihovo smještanje u stvaran svijet i pridonose razumijevaju konteksta. Stoga pseudogeografski imaginarij može uvjetovati i odrediti stvarno iskustvo (Syndram, 2009: 78-79).

Baš kao i književni tekstovi, koji do svoje publike dolaze preko umjetničkog medija te su kao literarni konstrukti zaštićeni od kritičkog preispitivanja i vrednovanja, i udžbeničke slike stranoga prostora se doživljavaju kao fikcija čija se vjerodostojnost ne propituje. Cijeli kontekst udžbenika je simulacija stvarnosti, konstrukt na granici stvarnoga i izmišljenoga, na čiji se pragmatički učinak računa u hipotetskim situacijama kada će se jezik koji se uči upotrebljavati. Književni tekst i imaginativni prostor Drugoga u udžbenicima stranoga jezika samo su dva od mnogih područja u kojima imagološka analiza udžbenika stranoga jezika može dati značajne i zanimljive podatke za usporedbu s imagološkom analizom književnih djela.³³⁰ Imagolozi analiziraju književni tekst kao dio društvenoga i kulturnoga konteksta koji se u njemu nužno odražava, a književni tekst u udžbenicima, često izabran baš zbog svoje imagotipičnosti, osim

³²⁷ Vidi prilog *Prilog 1 – Primjer 4*.

³²⁸ Vidi *Prilog 1 – Primjer 5* (karta gradova i spomenika).

³²⁹ Vidi *Prilog 1 – Primjer 6 i 7*.

³³⁰ O širenju imagološke analize i na druga područja te mogućnosti usporedbe i primjene takvih istraživanja vidi *Poglavlje II* ovoga rada jer se o njima raspravlja od Dyserinckovih tekstova iz 60-ih godina do Leerssenovog prijedloga proučavanja promjenjivog identiteta kao autopredodžbe i diskurzivnog konstrukta iz 2016. godine.

literarnosti na koju se poziva, implicira i niz asocijacija na društvo i kulturu iz kojega potječe. Književni je tekst u udžbeniku izričito povezan s izvanjskim, neknjiževnim kontekstom bez kojega ga se ne može razumjeti i u okviru kojega ga treba interpretirati, neovisno o funkciji koju mu autor taj čas daje u procesu učenja stranoga jezika.

III.2.1. Imagološka analiza nacionalnih i kulturnih stereotipa u udžbenicima stranih jezika

Iako se socijalna psihologija, znanost o književnosti i suvremena glotodidaktika bave stereotipima svaka sa svojega stajališta, one na njih gledaju, prije svega, kao na poticaj za prevladavanje nerazumijevanja u susretu s drukčijim ili stranim koja proizlaze iz različitih kulturnih okruženja u kojima se pojedinac formira, a koja u većoj ili manjoj mjeri uvjetuju pogled na svijet.

U socijalnoj psihologiji stereotipi su pojednostavljene slike koje na kolektivnoj razini dijeli neka grupa ljudi. Među njima su i nacionalni stereotipi povezani s fizičkim i karakternim osobinama što se uopćavanjem prenose na cijeli narod te etnički stereotipi koji se tiču odnosa prema drukčijoj kulturi. Kognitivni pristup stereotipima tumači ih kao zajedničku karakteristiku svih pojedinca, nastalom u okviru normalnih kognitivnih procesa, preko kojih pojedinci doživljavaju neku situaciju i u skladu s tim mijenjaju svoje ponašanje.

Stereotipi čine dio kulturne prtljage svake osobe, pa i onda kad ih ona ne dijeli, i zaštićeni su kognitivnim, bihevioralnim i jezičnim procesima. Zbog mentalne ekonomije otporni su na promjene budući da u nepoznatoj situaciji svako novo objašnjenje ili hipoteza zahtijeva dalji kognitivni napor. Stoga su postojeći obrasci ponašanja, kao “mentalni prečaci”, trajni jer se uz minimalni napor pojednostavljuje ono s čime se susrećemo (Villano, 2013: 37-50).

Postmoderna ih je otkrila kao kulturni kapital te započela proces njihove dekonstrukcije u sagledavanju nacionalnih i drugih identitetskih problema od književnosti do kulturne industrije. Prihvaćajući stereotipe kao skrutnute, ali metodološki plodne imagološke konstrukte o sebi ili o drugima, postalo je moguće propitivati i razumjeti vlastiti identitet u odnosu na različitu drugost, a da ga se pri tome ne treba odreći ili zatomljivati (Oraić Tolić, 2006, 2006a). Polazeći sa stajališta da predodžbe o narodima nisu objektivne i kompleksne, već subjektivne i pojednostavljene bez obzira tko ih konstruirao (Guyard, 1951: 110-11 prema Dukić, 2009a: 5), poslijeratni europski imagolozi smatrali su da se čovjek kao *zoon politikon*, zauzimajući

nadnacionalno stajalište i pribjegavajući neideologiziranoj analizi, treba suočiti s nacionalnim predodžbama i u književnosti kako bi se one demistificirale i nadvladale u stvarnosti (Dyserinck, 2009b: 67). Bez obzira na njihovu vjerodostojnost, njihov se pragmatični učinak i utjecaj može pratiti u svim područjima i treba im se pristupiti interkulturalno budući da „nacionalne predodžbe sadrže stajališta koja potječu od interkulturalnog kontakta i književnih razmjena“ (Syndram, 2009: 81). Kao osobito pogodan medij za širenje takvih predodžbi, Dyserinck i Pageaux navode školske udžbenike.

Udžbenik stranoga jezika je namjerno iznimno imagotipičan tekst koji računa na svoj pragmatičko-retorički potencijal. Pri tome uvijek valja imati na umu da njegov zadatak u procesu učenja nije naglašavanje različitosti, već upoznavanje s njima kako bi se razvijala tolerancija, smanjile predrasude te kako bi se Drugome koji uči strani jezik omogućilo jednostavnije kretanje po ponekad nepreglednoj zbrci kulturalnih znakova, često zbunjujućih jer su drukčiji od vlastitih.

I imagologija i glotodidaktika kulturnom stereotipu pristupaju jednako. Njihova analiza ne uključuje vrednovanje jer on nije ni točan ni netočan, on je prisutan i može se upotrijebiti u istraživanju kulturalnih razlika kao vrijednosti, a interpretacijom i uspoređivanjem stereotipa i predrasuda mogu se nadići podjele na vlastito i tuđe te osvijestiti vrijednosti što proizlaze iz različitih kultura (Fried, 2006: 80). Stereotipi nisu ni istiniti niti lažni, njihov sadržaj nije zbilja, nego ideja, svjedoče o oblicima identiteta, nezamislivima bez interkulturalnih procesa. Vlastito uvijek treba tuđe kako bi se u njemu ogledalo, a identitet, koji nikada nije konačan, bez te se razlike ne može konstruirati (Oraić Tolić, 2003: 454; 2006: 7).

U književnosti i društvu Pageaux razlikuje maniju, fobiju i filiju kao načine tumačenja kulture Drugoga na jasan, trajan i stalan način (Pageaux, 2009: 144), a Althaus govori o dva dijametralno suprotna prototipska oblika doživljaja strane kulture u učenju jezika: „kao zastrašujuće i fascinantno, kao prijatna ili fascinacija [...]. U oba slučaja, ksenofobiji i fascinaciji stranim, elementi iz kojih se gradi slika stranoga ne nalaze se u objektu (stranome) već u subjektu (pojedincu)“ (Althaus, 2001: 1176 prema Petravić, 2010: 35).³³¹

Ni imagologiju niti glotodidaktiku ne zanima odgovara li slika Drugoga nekoj pretpostavljenoj stvarnoj slici, nego propituje njezinu funkciju u definiranju identiteta pojedinca ili grupe kojoj pripada. U učenju stranoga jezika stereotipizaciji, kao kognitivnom mehanizmu pojednostavljivanja i mentalnom prečacu, se pristupa kao nezaobilaznoj sastavnici materinske

³³¹ Vidi Althaus, Hans-Joachim (2001). Fremdbilder und Fremdwahrnehmung. *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch* [uredili Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen]. Berlin, New York: Walter de Gruyter, str. 1168–1178.

kulture pomoću koje se nastoji protumačiti i razumjeti novo i nepoznato. Općeprihvaćeni nacionalni stereotipi razumljivi su bez obzira na razinu znanja stranoga jezika, oni mogu biti most od materinske do strane kulture, “konfekcijsko mišljenje” (*prêt-à-penser*) spremno za upotrebu u razgovoru (*prêt-à-dire*) (Castellotti i sur., 2001: 10). Na afektivnoj se razini mogu upotrijebiti kao motivacija jer djeluju kao poznati fragmenti nepoznate cjeline, općeprihvatljiva jedinica neke kulture te kao polazišna točka za upoznavanje i razumijevanje Drugoga.

III.2.2. Pragmatičko-retorički orijentirana analize udžbenika talijanskoga kao stranoga jezika

Suvremena je imagologija otvorena teorijskom i metodološkom propitivanju modela analize, ali je potrebno izbjegavati puki nekritički import i mehaničku primjenu postojećih imagoloških naputaka“ (Dukić, 2009a: 22). Nakon 25 godina poučavanja talijanskoga kao stranoga jezika i rada s barem tridesetak udžbenika (od predškolskog uzrasta do lektorske nastave na fakultetu), koje sam za to vrijeme imala priliku detaljno iščitati i upoznati, došla sam do pretpostavke da bi imagološki pristup analizi kulturno-civilizacijskih sadržaja u njima bio iznimno pogodan. Ponajprije zbog eurocentrične i nadnacionalne perspektive koja udžbeniku, kao specifičnom skupu tekstova s pragmatičnim ciljem, omogućava pogled “izvana”, neopterećen glotodidaktičkim ciljevima, strategijama i metodama, razinama poznavanja jezika i odgovarajućeg pristupa ciljnoj skupini. Naime, nadnacionalna perspektiva je imanentna samom procesu učenja stranoga jezika jer se strani jezik uči kako bi se prekoračile granice “nacionalnoga”, a europski okvir odgovara i talijanskoj i hrvatskoj kulturi i civilizaciji te ih se unutar njih i treba interpretirati.

Nadalje, u svojoj želji da što vjernije i neposrednije predstave kulturu ciljnoga jezika te da obuhvate što je više moguće dijelova neke zamišljene (kulturne i geografske) cjeline, autori udžbenika često u fokus stavljaju tipična, a ponekad i stereotipna, ponašanja, hranu, proslave i običaje³³². Takvo poimanje kulture naglasak stavlja na nacionalne karakteristike i na nedostatak povijesne dubine (Kramsch, 2013: 64-66). Stoga je dobar dio kulturno-civilizacijskih tekstova u udžbenicima imagotipičan te interpretabilan u terminima analize kojoj nije zadatak vrijednosno vrednovanje sadržaja već bilježenje pojava i prepoznavanje ideoloških silnica koje se susreću na tako “nacionalno obilježenim mjestima” u udžbeniku.³³³

³³² Vidi *Prilog 1 – Primjer 8*.

³³³ Vidi *Prilog 1 – Primjer 9*.

Nacionalni se karakteri u imagologiji proučavaju kao intertekstualno uspostavljena opća mjesta i mogu se opisati kognitivnim terminom 'shema' koja se aktivira nekim od okidača. Stoga je moguće objasniti načine na koji neki tekstovi služe afirmaciji ili negaciji aktualnih stereotipa, njihov odjek ili potkopavanje³³⁴, opoziv ili usvajanje, širenje ili zamiranje. Moguće je također uzeti u obzir činjenicu da isti tekst za određene čitatelje može potvrđivati stereotip, za druge mu on proturječi, a neki neće niti primijetiti taj aspekt. Zajednička karakteristika stereotipima, predrasudama i klišejima jest to da se ne možemo sjetiti gdje smo ih točno naučili jer je njihovo podrijetlo neodređeno i neuhvatljivo. Oni su uklopljeni u našu kulturnu pismenost već u ranom, neformalnom razdoblju procesa socijalizacije kroz viceve, stripove, filmove, poslovice, promidžbene plakate, televizijske emisije, umjetnička djela, školske udžbenike ili bilo koji drugi prenositelj kulturnih sadržaja.³³⁵

Leerssen ističe da je pragmatičko/retoričko istraživanje nacionalnih predodžbi, kao povijesna praksa orijentirana na publiku a ne na obilježja teksta, sljedeći korak u njihovom istraživanju. Takva se analiza ne može poduzimati na temelju pojedinačnih i slučajnih tekstnih uzoraka već je potrebno skupiti intertekstualnu "tradiciju" koja se tiče dane nacije, a pri kontekstualizaciji književnoga teksta u "socijalni diskurs" i tradiciju iz koje proizlazi njegov nacionalni imaginarij trebalo bi obuhvatiti sve vrste tekstova. Proces stjecanja različitih kulturnih shema i pismenosti koje tvore čitateljevu kompetenciju ne može se točno rekonstruirati, ali postoje određeni uzorci, prikladni za pragmatičku analizu. Pri tome se polazi od hipoteze da usvajanje općeprihvaćenih reprezentacija prethodi razdoblju kada se usvajaju one koje im se suprotstavljaju (npr. različiti dječji klasici poput Tintina i Asterixa), a koje pogoduje učvršćivanju konvencionalnih nacionalnih osobina (Leerssen, 2009b: 99-119).

U tekstove koji se tiču intertekstualne tradicije iz koje proizlazi nacionalni imaginarij svakako spadaju i udžbenici stranih jezika kao i drugi glotodidaktički materijal, stereotipi i drugi kulturalni znakovi koji se u njima pojavljuju, a koji u procesu učenja stranoga jezika i upoznavanja ciljne kulture imaju (što namjerni, što nehotečni) retoričko-pragmatički potencijal. Iako Dukić (2009a: 18) smatra upitnom Leerssenovu postavku o jačem učinku koji na publiku

³³⁴ Leerssen smatra da je ironijski potencijal primjene stereotipa, koji ga istovremeno potvrđuje i potkopava, vrlo djelotvorna strategija kojom se može djelovati na predodžbe o drugim narodima (Leerssen, 2007; 2009b). Ironija i humor zaista su vrlo djelotvorni u nastavi stranoga jezika i neki autori im rado pribjegavaju. Autorice udžbenika *UniverItalia* poslužile su se "ironijskim obratom" i u jednoj vježbi slušanja donose intervju sa Severgninijem koji se poigrava stereotipima poput "pitoreskne Italije" koju se doživljava kao ogromnu Toskanu, koja počinje u Tarvisiju i završava u Trapaniju, punu maslina, limuna, kockastih stolnjaka, vina u bocama opletenim slamom, zalazaka sunca, američkih gospođa koje piju Chianti ili aperitiv s vodoinstalaterom Luigijem. Međutim, on upozorava da za njega to nije Italija, već parodija Italije (Piotti/De Savornigani, 2013: 207).

³³⁵ Vidi II. poglavlje ovoga rada.

imaju stereotipizirajući iskazi u fikcionalnim tekstovima od onih u nefikcionalnih,³³⁶ smatram da su tekstovi u udžbenicima, književni i neknjiževni, uvrštavani baš zbog svojeg retoričkog potencijala i učinka na publiku tj. na korisnike udžbenika stranoga jezika.

Ostajući pri Leerssenovoj hipotezi o razdoblju usvajanja stereotipizirajućih predodžbi nakon kojega slijedi ono u kojemu se te predodžbe može propitivati i na njih djelovati, udžbenici talijanskoga jezika koji se koriste na lektorskoj nastavi mogu se istraživati kao tekstovi koji sadrže mnoštvo stereotipizirajućih i činjeničnih iskaza o Drugome čiji je krajnji cilj relativiziranje talijanske kulture, interkulturalno tumačenje sličnosti i razlika te moguća dekonstrukcija negativnih i klišeiziranih slika stečenih do dolaska na studij. Osim što imaju zadaću davanja kulturno-društvenoga konteksta u okviru kojega se govori strani (talijanski) jezik, njihovo bi djelovanje, uz nastavnikovu pomoć, nužno trebalo biti protustereotipčno jer studenti su tijekom predškolske i školske dobi već oformili svoje predodžbe povezane s Italijom, Talijanima, talijanstvom i talijanskosti.

Kako bi se uopće moglo govoriti o slici koja proizlazi iz tih udžbenika, o njezinoj usporedbi preko kulturnih koncepata materinske (hrvatske) kulture te o mogućoj dekonstrukciji stereotipa i klišeiziranoga pristupa društvenim, geografskim, književnim i umjetničkim pojavama, potrebno je istražiti imaginarij koji se, izričito ili pritajeno, pojavljuje u mozaiku tekstova, fotografija i ilustracija namijenjenih razvijanju pojedinih jezičnih vještina i kulturalne kompetencije.

³³⁶ Vidi poglavlje II.4.4.2. ovoga rada.

III.2.3. Teorijska podloga istraživanja autopredodžbi i heteropredodžbi u udžbenicima talijanskoga kao stranoga jezika

Leerssen vidi kolektivne identitete kao autopredodžbe koje se često pozivaju na dijakroniju jer se bez nje identitet ne može pojmiti, a odnos između prošlosti i sadašnjosti funkcionira kao prihvaćanje kontinuiteta. Posljednjih je desetljeća autopredodžba kao identitet i identitet kao predodžba, kao diskurzivna konstrukcija, postala obećavajuće polje istraživanja (*memory studies*) i tako se je stekao uvid i način njezina projiciranja izvan književnosti. Stoga se danas istraživanja narativnih polja ne ograničavaju isključivo na žanrove poput romana, već prelaze i na film, televizijske serije, stripove i druge slične medije (Leerssen, 2015). S obzirom da se autopredodžbe kao identitetske slike zrcale i u udžbenicima stranih jezika, kao žanra na granici fikcije i realnosti, u kojem su potom izravno izložene “prizmi” nacionalne kulture onoga koji jezik uči, njihova analiza mogla bi prikazati zanimljive aspekte u pogledu vrste teksta u kojima su prisutne, odnosa djelovanja auto i heteropredodžbe i načina tvorbe slike o Drugom.

Teorijska podloga analize kulturalnih znakova, auto i heteropredodžbi u udžbenicima talijanskoga u ovome radu polazi od Leerssenovog teorijsko-istraživačkoga pristupa namijenjenoga istraživanju nacionalnih karakterizacija u (zapadnoeuropskoj) književnosti. Reprezentacije nacionalnih karaktera (*etnotipovi*) se ne mogu empirijski omjeravati o objektivno postojeće *označeno (signifié)* jer one su prije svega diskurzivni objekti: pripovjedački tropi i retoričke formule. U dubinskoj strukturi nacionalne karakterizacije stoji “*imagem*” kao skup povijesno varijabilnih stereotipnih opozicija koje sadržavaju i pozitivne i negativne slike. Te su slike promjenjive u odnosu na kontekst, povijesni trenutak ili na diskurzivni ustroj, trajno su prisutne u društvenom imaginariju i aktiviraju se ako se ukaže prilika. Autopredodžbe često prizivaju dijakronijsku sastavnicu jer se bez nje identitet ne može pojmiti. Stoga autopredodžbe sadržavaju povijesne reference koje povezuju prošlost i sadašnjost ili put preko kojega prošlost dolazi u sadašnjost. Odnos između prošlosti i sadašnjosti funkcionira kao prihvaćanje kontinuiteta. Leerssen vidi kolektivne identitete kao autopredodžbe, a one su po prirodi dijakronične. Taj odnos sadašnjosti i prošlosti koje one odražavaju uključuje napetost između suprotstavljenih ali komplementarnih ideja povijesnog kontinuiteta i vremenskog egzotizma. Budući da se taj napeti odnos manifestira na različite načine u tekstu, on se zalaže za tješnju suradnju imagologije i *memory studies* (historija sjećanja i pamćenja) (Leerssen, 2015: 17-25).

Leerssenova imagološka analiza nacionalnih predodžbi uključuje tri razine: vokabular, gramatiku i retoriku.

Prva se razina odnosi na vokabular/rječnik/popis pojedinačnih slučajeva koji se bavi označiteljima, odnosno onome što stoji za “kakav je tko” ili “što je tko za koga rekao”. Vokabular je nepostojan i ne određuje ga iskustvo tj. ono kakvi ljudi doista jesu, nego način na koji se oblikuje diskurs o njima. U Hrvatskoj se npr. često može čuti da su Talijani glasni ili brbljavi.

Nakon toga treba vidjeti kako se takva karakterizacija oblikuje u međusobnom djelovanju autopredodžbe i heteropredodžbe te se pristupa izdvajanju strukturnih čimbenika koji djeluju u pripisivanju karakteristika nacionalnim ili etničkim skupinama. Postoje barem tri čimbenika binarne prirode koji upravljaju takvim diskurzivnim pomacima i nepostojanošću i kojima se pristupa dijakronijski i povijesno: nepromjenjiva opreka sjever-jug, jak-slab i središnji-periferni. U Hrvatskom kontekstu ta razina pripisivanja karakteristika ovisi i o regiji te o povijesnim iskustvima koja je dotična regija imala u odnosu na Italiju (npr. Talijani proizvode najbolje automobile ili Talijani nam žele uzeti Istru i otoke).

Sljedeći korak u imagološkoj analizi nacionalnih predodžbi je pomak s tekstne analize i interetekstualnog inventara prema pragmatičkom/retoričkom istraživanju, odnosno prema dinamici nacionalnog stereotipiziranja kao prakse orijentirane na publiku, a ne kao tekstno obilježje.

Iskazi (diskursi) o nacionalnim predodžbama svrstavaju se u dvije skupine: činjenično-izvještajni i stereotipizirajući. Nacionalna karakterizacija obično uključuje ideju motivacije ponašanja i lakše joj se pribjegava u fikcionalnim tekstovima i kontekstu narativnih karakterizacija, odnosno u kontekstu koji od čitatelja traži „dobrovoljnu obustavu sumnje“. Budući da je razmjerno neovisna o žanru, valja je razlikovati od drugih reprezentacijskih oblika.

Činjenično prikazivanje/izvještavanje prelazi u nacionalnu stereotipizaciju onda kada se nekoj karakteristici dodjeljuje simbolično značenje. U činjenično izvještavanje spada iskaz *Nizozemska je bila jedna od prvih europskih republika*, ali tvrditi da ta činjenica otkriva ljubav prema slobodi u nizozemskom “karakteru” je nacionalna stereotipizacija.

Stereotipizacija se provodi na dva načina. Prvi je pseudopsihološka motivacija koja objašnjava “karakter” kao skup obilježja koja jednu naciju razlikuju od druge te koji motivira i objašnjava njezinu posebnost ili ponašanje (npr. netko je nešto napravio jer je ljubomorni Talijan). Strategija pseudopsihološke motivacije je stereotipizacija koja spaja tipično i karakteristično (neka karakteristika više prevladava u jednoj naciji nego u drugoj) i vrši se na temelju psihologizma ili obilježja/predispozicija s područja emocija i temperamenta (npr. francuska vedrina, talijanska ljubomora).

Effet du typique ili učinak tipičnoga združuje istaknuto i reprezentativno tj. određena obilježja se izdvajaju i stavljaju u prvi plan kao karakteristike koje su za neku naciju jedinstvene i neobične, a pritom su i reprezentativne jer vrijede i za sve pripadnike. Mehanizam djelovanja *effet du typique* može se opaziti na mikrorazini pojedinačnih iskaza: npr. *Španjolci su oholi* (stereotip), *Španjolci su smrtni* (činjenica). *Effet du typique* koji kanonizira istaknuto kao reprezentativna i očekivana svojstva, povezan je s egzotističkim registrom u antropologiji i predstavlja krajnju redukciju pa se može zgusnuti u karikaturu (engleski polucilindar, nizozemske klompe, njemačke *lederhosen*, francuski uzvik *oh là là*) (Leerssen, 2009, 2009b, 2016).

III.3. Od autopredožbe talijanskog jezika i kulture do heteropredodžbe u hrvatskom kontekstu

U doba kada slobodno vrijeme i s njim povezana “kulturalna industrija” imaju veliku važnost, prema istraživanjima (*Italiano 2000, L'italiano nel mondo*) talijanska kultura ostaje i dalje jedan od glavnih motiva učenja talijanskoga kao stranoga jezika. Kulturalna baština koju se povezuje baš s jezikom jedno je od “naftnih polja” Italije (Giovanardi/Trifone, 2012: 15). Za razvoj kulturalne ekonomije potrebne su tri osnovne sastavnice: prepoznatljivi teritorij, kultura i identitet pa se stoga njihova percepcija neprekidno istražuje i s kulturološkog i ekonomskog stajališta (Katavić i sur., 2006). Istraživanje Lujić/Vrhovac (2017) pokazalo je kako kulturalni stereotipi mogu posredno utjecati na izbor učenja stranoga jezika. Zbog svoje funkcije predočavanja konteksta u kojemu se jezik govori, objektivne nemogućnosti da se on prikaže sa svih mogućih aspekata, subjektivnih čimbenika pri izradi (autorovo poimanje važnoga ili istaknutoga) te nastojanja da “kulturalni proizvod talijanski jezik” ostavi što jači dojam na svoju publiku, strani prostor, kultura i kulturalni identitet u udžbeniku stranoga jezika nužno naginju uopćavanju i “tipičnosti”.

Talijanski je jezik „zemlje sunca“, „najljepši na svijetu“, uzvišeni model sklada i muzikalnosti, prema klišeju koji se učvrstio u 17. i 18. st. s trijumfom melodrame, kada Metastasiojeva³³⁷ djela osvajaju europske dvorove i kazališta (Bonomi, 1998 prema

³³⁷ Pietro Metastasio (1698 – 1782), talijanski pjesnik, dramatičar i libretist. Književnu je karijeru započeo u Napulju, a prvi veliki uspjeh postigao je kantatom *Vrtovi Hesperida* (*Gli orti Esperidi*, 1721), koju je uglazbio Niccolò Porpora. Za pjevačicu Mariannu Bulgarelli, zvanu La Romanina, napisao je svoju prvu melodramu u tri čina *Napuštena Didona* (*Didone abbandonata*, 1724) koja je odmah postala iznimno popularna u cijeloj Italiji. Godine 1730. Metastasio je bio pozvan u Beč, gdje je kao carski pjesnik ostao do smrti i napisao važnije melodrame

Giovanardi/Trifone, 2012: 12-13),³³⁸ a stereotip o ljepoti talijanskoga teritorija u europskoj se kulturi ustalio tijekom 15. st. kada se pojam lijepoga (*Bella Italia*) poistovjećuje s veličanstvenošću talijanskih gradova (De Seta, 1982: 128).

Još 1876. godine u svojoj poznatoj knjizi *Bel Paese*³³⁹ o prirodnim i geografskim ljepotama Italije opat Antonio Stoppani postavlja si problem poučavanja talijanskog jezika strancima. Zaključio je da za to postoje dva razloga: prvi je nedostatak kvalitetnih didaktičkih pomagala (gramatika, priručnika, vježbenica), a drugi je model jezika koji se temelji na književnoj tradiciji a ne na živom govornom jeziku. Unatoč tome što se je promijenio model jezika kojemu se stranci poučavaju, problemi su se vukli po inerciji i sve do nedavna se insistiralo na općim mjestima koja su sad već istrošena, ali još uvijek živa: Italija zemlja sunca i umjetničkih djela, Talijani srdačni i dobri ljudi (*Italiani brava gente*), talijanski je lijep i muzikalni jezik – tri stereotipa, ukorijenjena u vremenu i prostoru te usađeni u svijest mnogih Talijana [...] (Giovanardi/Trifone, 2012: 55-57).

Kao nastavnici stranoga jezika u radu s udžbenicima i drugim nastavnim materijalima svakodnevno tumačimo minimalističke i maksimalističke kulturalne znakove na koje nailazimo (Galisson, 1988, 1991). Ponekad su neki od njih, na nastavnikovo iznenađenje, studentima potpuno nepoznati, a ponekad postavljaju pitanja oko kulturno-civilizacijskih elementa za koje nastavnik misli da su potpuno samorazumljivi i da se na njima ne treba zaustavljati. To samo potvrđuje da svaki pojedinac u procesu učenja jezika - autor, nastavnik i student - ima svoju predodžbu o narodu, kulturi i teritoriju ciljnoga jezika, na koju utječu različiti čimbenici o kojima je bilo riječi u ranijim poglavljima. Iz istoga razloga, ali i zbog mehanizama prema kojima djeluju, niti stereotipi koje sudionici procesa dijele nisu isti.

Iako je nemoguće odrediti sa sigurnošću porijeklo predodžbi koje imamo o Drugome ili o drugačijoj kulturi, sasvim je sigurno da se tijekom učenja stranoga jezika te predodžbe uspoređuju s onima na koje nailazimo u udžbenicima i drugim nastavnim materijalima, kao i s tumačenjima kulturalnih znakova koje predočava nastavnik, a koja proizlaze iz njegova obrazovanja, njegovih interesa, posrednih i neposrednih iskustava sa stranom kulturom te, vjerojatno, i samih udžbenika koje upotrebljava ili ih je upotrebljavao.

(*Olimpiade, Demofonte, La clemenza di Tito, Attilio Regolo* i dr.). Unatoč osporavanju umjetničke vrijednosti njegovih djela, Metastasio je zapamćen kao najvažniji europski libretist XVIII. stoljeća, a na temelju njegovih libreta gotovo stotinu skladatelja (među kojima i Gluck, Mozart, Sarti, Paisiello, Guglielmi i dr.) skladalo je više od 900 opera (HE).

³³⁸ Vidi Bonomi, Ilaria (1998). *Il docile idioma. L'italiano lingua per musica*. Roma: Bulzoni.

³³⁹ *Bel paese* (ili *Belpaese*) je ime koje se antonomazijom pridružuje Italiji, prema poznatim Danteovim („Del bel paese là dove 'l sì sona“, *Inf.* XXXIII, 80) i Petrarkinim stihovima („il bel paese Ch'Appennin parte, e 'l mar circonda e l'Alpe“, *Canzoniere*, CXLVI). *Il bel paese* je i naslov knjige koji se opat Stoppani dao svojem djelu o prirodnim ljepotama Italije (1875), prema kojemu je nazvan i poznati sir.

Kao što stoji u podnaslovu ovoga rada, njegov je osnovni cilj usporedba autopredodžbe talijanskoga jezika, kulture i civilizacije s njihovom heteropredodžbom u hrvatskome kontekstu. Stoga je bilo potrebno doći do predodžbe (uvijek djelomične) koju studenti Talijanskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu imaju o kulturi naroda čiji jezik uče kao strani te predodžbe koja proizlazi iz udžbenika talijanskih autora što se upotrebljavaju na lektorskoj nastavi.

Kako bih dobila heteropredodžbu, provela sam anketu među studentima upisanima na lektorske kolegije preddiplomskoga i diplomskoga studija.³⁴⁰ U anketnom upitniku se od studenta najprije tražilo da nabroje barem pet karakteristika Talijana kao naroda, barem tri za žene i tri za muškarce te da iznesu svoje stavove o 20 tvrdnji što se odnose na talijanski narod, jezik i kulturu. Budući da slika o drugome često uključuje i poimanje (ili prikazivanje) njegovog prostora (teritorija), studenti su trebali navesti tri talijanska grada i tri talijanske regije koje im najprije padaju na pamet kada pomisle na Italiju. S obzirom da kulturno-civilizacijski sadržaji u udžbenicima uključuju različite kulturalne znakove, među kojima i imena književnika te književne tekstove, trebali su navesti barem tri talijanske književnice i tri književnika kako bi se mogla usporediti slika o talijanskoj književnosti koju imaju oni s onom koja proizlazi iz udžbenika. Na samome kraju ankete postavljeno im je pitanje o prisutnosti stereotipa o Talijanima u udžbenicima koje koriste na lektorskoj nastavi te su trebali navesti neke od njih ako su na prethodno pitanje odgovorili potvrdno.

Za dobivanje predodžbe o vlastitom jeziku, kulturi i prostoru analizirala sam tekstovni i slikovni sadržaj udžbenika koji se koriste za učenje talijanskoga jezika na lektorskoj nastavi zagrebačke Talijanistike. Naime, svi ti udžbenici i pripadajuće im radne bilježnice objavljeni su u Italiji i svi autori su Talijani pa je riječ o autopredodžbi. Kako bi se iz udžbeničkih sadržaja dobila što šira “slika o vlastitom”, bilježila sam sve iskaze koji sadrže kulturalne znakove ili kultureme (Lujčić/Vrhovac, 2012) o sebi i drugima, među kojima su i stereotipi. Treba napomenuti da svi studenti jednoga semestra, bez obzira na izvođača nastave, upotrebljavaju isti udžbenik ili iste dijelove udžbenika pa stoga tijekom studija dolaze u doticaj s istim sadržajima koji se u njima nalaze.

O metodi istraživanja udžbenika, upotrijebljenim analitičkim matricama i dobivenim rezultatima bit će opširnije riječi u sljedećem poglavlju.

Završni dio istraživanja obuhvaća udžbenike talijanskoga kao stranoga jezika koji su se koristili na Odsjeku za talijanistiku u 20. st.. Cilj toga dijela je dobivanje slike o Talijanima u

³⁴⁰ Vidi *Prilog 2* – Anketni upitnik za studente.

Hrvatskoj ili heteropredodžbe koja proizlazi iz udžbenika talijanskog kao stranoga jezika te ocrtavanje imagera, kao rezervoara predodžbi o nekom narodu i njihovih suprotnosti kroz dulji vremenski period. Riječ je o udžbenicima domaćih autora, tiskanima u Hrvatskoj, u razdoblju od 1902., kada je izdan prvi analizirani udžbenik, do 1982. kada je izdan zadnji u tom nizu, a za kojega je utvrđeno da se koristio na nastavi do sredine 90-ih.

Kako u predmetnoj Zbirci za talijanistiku u našoj knjižnici ima sveukupno 327 naslova namijenjenih učenju talijanskoga kao stranoga jezika, od kojih gotovo 50% čine udžbenici za učenje i poučavanje u predškolskim ustanovama, osnovnoj i srednjoj školi, fakultetima ili oni namijenjeni samostalnom učenju (Mišetić/Raos, 2012) bilo je potrebno saznati koji su se od njih upotrebljavali dulje ili kraće vrijeme na lektorskoj nastavi. Za razdoblje od kraja 50-ih do 2000. to je bilo moguće utvrditi preko upitnika³⁴¹ i razgovora sa sadašnjim i bivšim nastavnicima Odsjeka.

Za razdoblje od „početka praktične nastave talijanskoga“ (Jernej, 1968: 199) u ljetnom semestru 1890/91.³⁴² tj. osnutka studija pa do 1945. koristila sam se radovima Josipa Jerneja (1968, 1969). U toj kratkoj povijesti studija talijanistike na Filozofskom fakultetu u Zagrebu, Jernej, osim naslova nekih udžbenika po kojima se radilo na lektorskoj nastavi, navodi i imena lektora koji su radili na Odsjeku od osnutka pa do 1969. godine. Kako je bez pisanih tragova nakon mnogo vremena nemoguće precizno odrediti koji su se udžbenici upotrebljavali u nastavi, uz pomoć bibliotekarki sam se odlučila na pristup “domaći lektor i autor udžbenika”. Utemeljenost takvoga pristupa proizlazi i iz većeg broja primjeraka udžbenika pojedinih autora-lektora u zbirci.

Analiza kulturalnih znakova u svim udžbenicima je imagološka, odnosno temelji se na tri Leerssenove razine - vokabularu, gramatici i retorici iskaza o Drugome.

Bilježenje i analiza iskaza pronađenih u udžbeničkim sadržajima provedeno je prema tri analitičke matrice. Jedna se odnosila na činjenične i stereotipizirajuće iskaze o Talijanima,³⁴³ neovisno o tome je li riječ udžbeniku domaćega ili stranoga autora. Međutim, ovdje valja napomenuti da se dobiveni rezultati tumače odvojeno, prema skupinama, odnosno ovisno o tome je li riječ o autopredodžbi ili heteropredodžbi. Prema Matrici 2³⁴⁴ bilježeni su znakovi u iskazima o strancima/drugim narodima, odnosno ne-Talijanima. I na kraju, prema trećoj matrici,³⁴⁵ koja polazi od imagološke pretpostavke o stereotipnom načinu predstavljanja

³⁴¹ Vidi *Prilog 2* – Anketni upitnik za nastavnike.

³⁴² Današnji neofilološki odsjeci proizašli su iz lektorata.

³⁴³ Vidi *Prilog 3* – Matrica 1.

³⁴⁴ Vidi *Prilog 3* – Matrica 2.

³⁴⁵ Vidi *Prilog 3* – Matrica 3.

prostora/teritorija (Pageaux), bilježila sam učestalost fotografija/ilustracija i kraćih ili duljih tekstova o Talijanskim gradovima i regijama. Pri tome nije bilo bitno sadržavaju li oni neki stereotipizirajući i činjenični iskaz o gradu ili regiji jer su takvi iskazi zabilježeni u Matrici 1, već se samo bilježila njihova prisutnost ili tekst o njima. Pod pojam 'regija' uključeni su i tekstovi ili samo ilustracije geografsko-političkih pojmova Sjever/Središnji dio/Jug Italije. Osim što se iz takvih podataka može vidjeti na koji se način u udžbenicima predstavlja sam teritorij, oni se mogu usporediti s predodžbom o teritoriju Italije koji proizlazi iz odgovora u studentskim anketama.

Analizu književnih tekstova i tekstova povezanih s književnošću provela sam s aspekta njihovog udjela u prenošenju stereotipizirajućih iskaza u okviru Matrice 1, ali sam također u okviru Matrice 3 bilježila učestalost pojavljivanja imena autorica i autora u bilo kojemu kontekstu u udžbeniku te prisutnost književnoga teksta bez obzira na sadržaj. Osim samoga broja tekstova i prisutnosti imena književnica i književnika, iz tih će rezultata također biti vidljivo u kojem su omjeru prisutni autori i autorice te koja se imena najčešće pojavljuju u određenome razdoblju bilo kao kulturalni znak ili autor teksta. Na temelju usporedbe tih podataka s onima dobivenim od studentske ankete, usporedit će se “slika talijanske književnosti” što proizlazi iz udžbenika koji se trenutno upotrebljavaju na nastavi s onom koje imaju ispitani studenti te pojavljuju li se imena književnica i književnika iz udžbenika i na popisu imena koje su dali studenti.

III.3.1. Predmet, metodologija, ciljevi i hipoteze istraživanja

Predmet istraživanja je usporedba slike o sebi i slike o drugome što proizlaze iz udžbenika talijanskog kao stranog jezika. S tim su ciljem analizirani sadržaji u udžbenicima talijanskoga koji su se upotrebljavali i koji se trenutno upotrebljavaju na lektorskoj nastavi Odsjeka za talijanistiku u razdoblju od 1900.-2000. Istraživanje udžbeničkoga korpusa provedeno je metodom analize sadržaja, odnosno kvantitativnom i kvalitativnom analizom njihovih karakteristika. Kvantitativna analiza sadržaja pogodna je za manifestne eksplicitne sadržaje, odnosno one koji se mogu objektivno vrednovati. Međutim, budući da imagološka analiza podrazumijeva i implicitne sadržaje nekoga teksta, bilo je potrebno primijeniti i kvalitativnu analizu te su one primijenjene kao komplementarni aspekti istraživanja. Jedinica

analize je iskaz koji sadrži kulturalni znak o sebi ili Drugome (Petraović, 2010: 15-16, 137-148; Vujević, 2006: 153-157) .

Osim korpusa tekstova na kojemu je provedena analiza, istraživanje je obuhvatilo i anketu među studentima upisanim na lektorske kolegije u ak. godini 2015/16. i kratku anketu za sadašnje i bivše nastavnike Odsjeka za talijanistiku.

Opći cilj istraživanja bio je utvrditi udio nacionalnih stereotipa u kulturalnim znakovima prisutnima u udžbenicima talijanskoga kao stranoga jezika, onih koji se upotrebljavaju te onih koji su se upotrebljavali na lektorskoj nastavi, koja je od tri temeljne binarne opreke najčešća pri nacionalnoj karakterizaciji te koja tipologija diskursa – činjenično izvještavanje ili stereotipizacija - prevladava u iskazima o vlastitom i stranom tekstovima u udžbeniku.

Specifični ciljevi istraživanja bili su utvrditi u kojoj se mjeri podudaraju autopredodžbe iz udžbenika koji se upotrebljavaju na nastavi s heteropredodžbom proizašlom iz anketa provedenom među studentima te usporedba heteropredodžbi o Talijanima i talijanstvu koju imaju studenti s nekima od najraširenijih stereotipnih predodžbi, prisutnih u stručnoj i znanstvenoj literaturi.

Još jedan od ciljeva bio je utvrditi prikazuje li se teritorij Italije samo preko nekolicine gradova i regija, koje su književnice i književnici prisutni imenom i tekstem te omjer zastupljenosti književnica i književnika.

Cilj analize dijela korpusa što obuhvaća povijesne udžbenike bio je heteropredodžba o Talijanima kroz dulji vremenski period te definiranje imagama kao skupa različitih i promjenljivih karakteristika koji se u nekom razdoblju pripisuju talijanskom narodu i teritoriju. Budući da je riječ o domaćim autorima, jedan od ciljeva je bio i izlučivanje autopredodžbe.

Samo je istraživanje krenulo od nekoliko hipoteza:

1. među kulturalnim znakovima u udžbenicima za strance prisutni su stereotipi o Talijanima i Italiji
2. studenti nisu svjesni prisutnosti stereotipa u udžbenicima talijanskoga kao stranoga jezika
3. osim samoga naroda i teritorij se prikazuje stereotipno
4. književnici su imenom i tekstovima prisutniji od književnica .

III.3.2. Analitičke matrice imagološke analize iskaza u udžbenicima

Prvi dio Matrice 1, upotrijebljen za analizu iskaza o Talijanima, sadrži opće podatke o udžbeniku, semestru u kojem se upotrebljava (ili se više ne upotrebljava), skupinu kojoj pripada (ovisno o godini objavljivanja), razinu poznavanja jezika te podatke o autoru (autorima) udžbenika, godinu i državu izdanja.

Imagološka analiza udžbenika ima tri razine i svaki zabilježeni kulturalni znak je prolazio kroz sve parametre razine vokabulara, gramatike i retorike.

Na razini vokabulara najprije se bilježi sam stereotipizirajući ili činjenični iskaz i potom se pretvara u kulturalni znak kojemu se može pridružiti broj tako da su u slučaju ponavljanja isti znakovi obilježeni istim brojem. Nakon toga se određuje na koga se znak odnosi (1. na sve Talijane /M+Ž/, 2. samo na žene, 3. samo na muškarce, 4. na zemlju /teritorij/, 5. na regiju /20 regija te Sjever, Jug i Centar/, 6. na grad).

Zatim se prelazi na razinu gramatike znaka gdje se pod *Opreka 1* bilježi u koju od temeljnih binarnih opreka koje upravljaju diskurzivnim pomacima i nepostojanošću imagama pripada svaki znak. S obzirom na njihovo značenje i na specifičan kontekst u kojemu su upotrijebljeni u udžbeniku, određeni se iskazi ne mogu svrstati u jednu od tri temeljne Leerssenove binarne opreke (sjever/jug, slab/jak, središnji/periferni), već se ta struktura u podlozi iskaza mora drugačije odrediti pa su u istraživanju na gramatičkoj razini svrstane pod *Nešto drugo*. Najvećim dijelom je riječ o kulturalnim znakovima koji bi se općenito mogli svrstati u opreku slab/jak jer se odnose na ono po čemu je Italija snažna i prepoznatljiva u odnosu na strano ili na ono što je istaknuto u okviru onoga što se definira kao 'talijanstvo' ili 'talijanskost'. Načelno je riječ o dijelu opreke 'jak', ali ne podrazumijevaju se samo ekonomski ili politički čimbenici već je to opreka dobar/najbolji, bez obzira odnosi li se 'dobar' na strano ili na talijansko. Ta kategorija uključuje: 1. ravnopravan odnos strano/talijansko, 2. talijansko i jedinstveno na svijetu/u Europi, 3. istaknuto talijansko (po važnosti, u okviru Italije), 4. simbol i 5. svojstveno Italiji (bez vidljive opreke s drugima). Pod *Opreka 2* bilježi se je li riječ o unutarnjoj ili vanjskoj opreci.

Na razini retorike najprije se utvrđuje tipologija diskursa tj. je li riječ o stereotipizirajućem ili činjenično-izvještajnom iskazu, a potom strategije stereotipizacije (pseudopsihološka motivacija ili *effet du typique*). Budući da činjenični iskazi mogu biti i lažno činjenični jer u sebi sadržavaju neku vrstu „semantičke manipulacije“ (Dukić, 2012b) kod njih se je bilježilo je li ili nije riječ o manipulaciji.

Na kraju je za svaki znak određeno u kojoj se od dvije okvirne vrste teksta nalazi i ima li tekst naveden izvor iz kojega je preuzet. U prvu se ubrajaju kulturno-civilizacijski sadržaji, a u drugu didaktički konstruirani tekstovi za razvijanje jezičnih vještina. Ako je pronađen u tekstovima prve grupe, onda se precizira je li riječ o književnom tekstu, tekstu o književnosti ili tekstu povezanom s književnošću ili pak o drugoj vrsti tekstova s područja kulture i civilizacije.³⁴⁶

Matrica 2, preko koje su analizirani iskazi o strancima (ne-Talijanima), istovjetna je Matrici 1 osim u dijelu na koga se odnosi znak i bez *Opreke 2* jer je uvijek riječ o vanjskoj opreci u odnosu na Talijane.

Pomoću Matrice 3 bilježila se učestalost pojavljivanja gradova i regija na fotografijama ili ilustracijama te prisutnost kratkih ili duljih tekstova o njima. Kratkim tekstom smatra se spominjanje nekoga grada ili regije u kontekstu (npr. *Richard Wagner je živio u Veneciji, Elena je u Firenci na Erazmusu* ili *U Toskanu dolazi mnogo stranca*).

Po istom načelu bilježena su imena književnica i književnika kada nije bila riječ o samom književnom tekstu (npr. *Dante, najveći pjesnik kojega je Italija imala*).

III.4. Rezultati i tumačenje rezultata

III.4.1. Heteropredodžba (kakvi su Talijani - rezultati ankete sa studentima)

Anketu, provedenu 17., 18. i 19. svibnja 2016., ispunio je 171 student od ukupno 235 upisanih na kolegije *Talijanski jezik I.2, Talijanski jezik II.2, Talijanski jezik III.2, Oralita' e scrittura I.2* i *Oralita' e scrittura II.2*³⁴⁷ akademske godine 2015./2016., što predstavlja gotovo 73%.

Godine rođenja studenta protežu se u rasponu od 1978. do 1999., a najveći dio je rođen između 1992. i 1996. godine (83,7%), od toga je 155 ispitanika ženskoga roda (90%), a tek 16 (10%) muškoga (*Tablice 1* i *2*).

Najveći broj studenata je učio talijanski jezik između 5 i 10 godina (70%), a isti se postotak odnosi na studente preddiplomskoga studija u odnosu na diplomski. Samo 9% studenta

³⁴⁶ Pri određivanju grupa tekstova kao model je služilo istraživanje o književnim tekstovima u udžbenicima njemačkog jezika Ane Petravić (vidi Petravić, 2004).

³⁴⁷ Podatak dobiven na temelju popisa studenata upisanih na pojedine kolegije kod svake od lektorica na Odsjeku za Talijanistiku Filozofskog fakulteta u Zagrebu.

je višejezično i talijanski im je bio početno jedan od jezika. Prije studija talijanski jezik je organizirano učilo 97% studenata. Oni koji ga nisu organizirano učili navode da su ga učili u obitelji (4 studenta), da su pohađali školu ili studij u inozemstvu (3 studenta), jedan je student naveo da je uz obitelj učio i samostalno, jedan da je učio gledajući talijanske serije, a jedan da je uz organizirano učenje pohađao i privatne sate talijanskoga jednom tjedno od 7. razreda osnovne škole (*Tablice 3, 4 i 5*).

Svaki četvrti ispitanik nikada nije boravio na italo fonim područjima ni prije niti za vrijeme studija, a 61,2% studenata bilo je samo u kratkim posjetima (do tjedan dana). Najveći dio onih koji nisu nikada boravili na područjima gdje se govori talijanski je s prve godine preddiplomskoga studija. Studenti diplomskog studija češće su boravili na italo fonim područjima (*Tablica 6*).

Od 11 udžbenika navedenih na listi Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta prije studija 36,2% studenata u gimnazijama i četverogodišnjim strukovnim školama učilo je talijanski jezik po udžbeniku *Nuovo progetto italiano*. Drugi po ukupnoj zastupljenosti s 20,3% je osnovnoškolski udžbenik *Vieni con me* (ostala tri s liste za osnovnu školu nije koristio nitko), a treći je opet udžbenik *Stiamo insieme*, za gimnazije i četverogodišnje strukovne škole, po kojemu je učilo 17,9% svih ispitanika. Ostali udžbenici po kojima su ispitanici učili talijanski jezik (njih 9%) a nisu navedeni na listi MZOS-a su *L'italiano per Lei*, *Progetto italiano*, *Espresso*, *Rete!*, *Allegro*, *Parliamo italiano*, *conosciamo l'Italia*, *Domani*, *Magari*, udžbenici talijanskih škola ili se ne sjećaju naslova (*Tablica 7*).

Studenti su u anketama ukupno naveli 257 različitih karakteristika za Talijane kao narod, a gotovo polovica svih rezultata otpada na njih 20.

Malo više od četvrtine rezultata (26,8%) otpada na njih šest: glasni (66), brbljavi (56), otvoreni/ekstroverti (53), vole dobru hranu/sladokusci (39), komunikativni i veseljaci/mediteranski mentalitet (29). Potom po brojnosti slijede: (mnogo) gestikuliraju (25), moda (vole, prate modu i modne trendove/imaju smisla za modu) i simpatični (20), ne govore/ne znaju/ne žele učiti strane jezike/rijetki govore strane jezike/netalentirani, loši u stranim jezicima (19), druželjubivi (18), temperamentni i privrženi obitelji/obiteljski ljudi/obitelj im je vrlo važna (14), opušteni (12), mamini sinovi/*mammoni* (11) te pristupačni, ljubazni (9), ponosni, brzo govore i vole sport (osobito nogomet)/vatreni nogometni navijači (9), što čini ukupno 21,7% svih rezultata. Ostalih 51,5% svih rezultata odnosi se na ostalih 237 karakteristika (*Tablica 8*).

Za Talijanke su u anketi navedene 164 karakteristike, a polovica rezultata odnosi se na 13 karakteristika. Gotovo jedna trećina otpada na pet najčešćih: lijepe/zgodne (41), brbljave

(36), glasne (27), prate modu/modno osviještene/ imaju smisla za modu (25) i drže do svog izgleda/dobro odjevene (19). Zatim slijede: elegantne i otvorene (14), vesele (12), tamnolute i simpatične (11), komunikativne i niske/niskog rasta (10) i temperamentne (9). Ostalih 49,5% rezultata se odnosi na preostale 151 karakteristiku (*Tablica 9*).

U anketama je za Talijane (muškarce) zabilježeno ukupno 156 karakteristika. Malo više od polovice rezultata odnosi se na 15 karakteristika, a najčešće su: niski/niskog rasta (40), mamini sinovi/vezani uz majke/*mammoni* (28), brbljavi i (veliki) zavodnici (21), glasni (19) i tamnolute (17). Zatim po učestalosti slijede: dotjerani/vode računa o izgledu (15), šarmantni i otvoreni (14), ženskaroši/"galebovi" i modno osviješteni/prate, vole i imaju smisla za modu (12), (relativno) zgodni i prate nogomet/ludi za nogometom (9), dobro i lijepo odjeveni, vole se udvarati ženama/lako prilaze ženama i crnokosi / tamnokosi (8). Druga polovica rezultata (49,2%) se odnosi na ostalu 141 karakteristiku (*Tablica 10*).

Zadnji dio ankete sastoji se od Likertove ljestvice s 20 tvrdnji i skalom od 5 stupnjeva. Nakon što su pristupili ispunjavanju toga dijela, studenti se nisu smjeli vraćati na prethodna pitanja.

Neke tvrdnje navedene u anketi su opće prihvaćeni stereotipi o karakteru Talijana koje se mogu pronaći i u stručnoj i znanstvenoj literaturi, a neke su namjerno odabrane jer se tiču tema koje sa studentima obrađujemo na svim godinama studija (kultura i umjetnost, mafija, talijanska kuhinja, Sjever i Jug). Osobito su me zanimali odgovori na one o kojima smo opširno govorili na drugoj i trećoj godini studija (npr. mamini sinovi, praznovjerje, ne upotrebljavaju konjunktiv, otvoreni su i vedra duha) budući da se pojavljuju u lekcijama, tekstovima i zadacima u udžbenicima i radnim bilježnicama.

S tvrdnjom da su Talijanke i Talijani mafijaši uopće se ili djelomično slažu dvije trećine svih studenata. Samo se 15,3% svih djelomično s njom slaže, a u potpunosti tek jedan student. Gotovo dvije trećine studenata preddiplomskoga studija se djelomično ili u potpunosti ne slaže s tvrdnjom da su Talijanke i Talijani mafijaši. Najveći postotak neodlučnih je na 4. godini (36%), a najmanji na 3. (11,9). Na četvrtoj se godini s takvom tvrdnjom djelomično ili potpuno ne slaže 40% studenta, a na petoj njih 53%. S tvrdnjom se djelomično slaže 22,6% studenata 1. godine, 15,2% studenata 3. godine, 23,8% studenata 3. godine i svega 4% studenata 4. te 3,8% studenata pete godine (*Tablica 11*).³⁴⁸

³⁴⁸ Tamo gdje u tablicama ne stoji da je ukupan broj ispitanika 171, znači da neki student nije odgovorio.

Stoga se može zaključiti da najveći dio studenata ne doživljava Talijane kao mafijaše, što potvrđuju i rezultati o učestalosti navođenja karakteristika. Naime, navela su je samo 4 studenta, a jedan je spomenuo mafiju na Jugu Italije.

S tvrdnjom da je Italija zemlja umjetnosti i kulture djelomično se ili u potpunosti slažu svi studenti. Tek se jedan od 171 ispitanika u potpunosti ne slaže s tvrdnjom, a neodlučnih uopće nema. Studenti 5. godine se u 96,2% slažu s tom tvrdnjom, dok se kod ostale četiri godine postotak potpunoga slaganja s tvrdnjom kreće od otprilike 80-90% na pojedinoj godini. Prema tome, studenti doživljavaju Italiju kao zemlju kulture i umjetnosti, što je u skladu i s ispitivanjima *Italiano 2000* i *Italiano nel mondo*³⁴⁹ iz kojih proizlazi da je najčešća motivacija za učenje talijanskoga jezika talijanska kultura (*Tablica 12*).

O tome jesu li Talijanke i Talijani praznovjerni ili nisu ne može odlučiti 36,3% svih studenata, a 46,8% ih se djelomično ili u potpunosti slaže s tvrdnjom da jesu praznovjerni. Najviše neodlučnih je na prvoj godini studija (50%), a najmanje na petoj (23,1%). Postotak djelomičnog ili potpunog slaganja s tvrdnjom da su Talijani praznovjerni raste s brojem godine studija te se više od dvije trećine studenata diplomskoga studija djelomično ili u potpunosti slaže s njom. Prema ovim rezultatima uvjerenost u tvrdnju o praznovjernosti Talijana raste s godinom studija (*Tablica 13*).

S tvrdnjom da je Sjever Italije razvijeniji od Juga slaže se djelomično ili u potpunosti 91,3% svih studenata. Nema niti jednoga studenta koji se u potpunosti ne slaže s tom tvrdnjom, djelomično se s njom slaže njih 1,8%, a 7% svih anketiranih je neodlučno. Najviše neodlučnih, oko 12%, ima na 3. godini. Svi studenti 4. godine slažu se djelomično ili u potpunosti s tvrdnjom da je Sjever razvijeniji, a na 5. ih se s tim slaže više od 90% (*Tablica 14*).

Gotovo 96% svih studenata slaže se djelomično ili u potpunosti s tvrdnjom da je Italija mediteranska zemlja. Vrlo je mali broj onih koji su neodlučni (3,5%), dok onih koji se s tom tvrdnjom ne slažu gotovo i nema (*Tablica 15*). Da se Italija doživljava kao pretežno mediteranska zemlja potvrđuju i rezultati ankete jer većina najbrojnijih karakteristika koje su studenti naveli proizlazi iz poimanja talijanskoga (južnjačkog ili mediteranskog mentaliteta) koji se pripisuje svim Talijanima, od Južnoga Tirola do Sicilije.

Gotovo 75% ispitanih studenata slaže se u potpunosti ili djelomično s tvrdnjom da su Talijani mamini sinovi, 6,5% posto se djelomično ili uopće ne slaže, a 14% ih je neodlučno. Najviše neodlučnih ima na 1. godini (34,4%), a najmanje na 3. godini studija (9,5%). Najviše uvjerenih u to ima na trećoj godini (90,5%), dok je na ostalim godinama postotak između 70 i

³⁴⁹ Vidi bilješku 81.

76% (*Tablica 16*). Karakteristika mamini sinovi/*mammoni*/mamini sinčići/vezani uz majku/vole svoje majke jedna je od najučestalijih u anketi i kod Talijana kao naroda (11 po brojnosti), a osobito za Talijane (muškarce) gdje je navedena 28 puta i druga je po učestalosti.

Više od 80% svih anketiranih studenata slaže se djelomično ili u potpunosti s tvrdnjom da Talijanke i Talijani dobro kuhaju, oko 3% se djelomično ili u potpunosti ne slaže s time, a neodlučnih je 14%. Najviše onih koji se djelomično ili potpuno slažu s takvom tvrdnjom ima na 3. godini (88,1%), a na toj godini je i najmanje neodlučnih (9,5%) (*Tablica 17*). I studentske ankete pokazuju da se Talijane općenito doživljava kao hedoniste i sladokusce jer je područje talijanske kuhinje općenito jedno od najspominjanijih. Među onim najučestalijim karakteristikama Talijana kao naroda je gastronomija (vole dobru hranu/gurmani/vole dobro jesti/vole hranu/ gastronomi/poznavatelji dobre hrane/sladokusci) koja je 4. po brojnosti, hedonisti su zabilježeni pet puta, a različita tjestenina četiri puta. I kod Talijanki su kuhinja, kuhanje i kuharske vještine zabilježene na 12, a kod Talijana na 7 mjesta.

S tvrdnjom da su Talijanke i Talijani obiteljski ljudi slaže 81,9% svih anketiranih, neodlučnih je 17%, a onih koji se djelomično ili u potpunosti ne slažu s time je svega 1,2%. Najviše neodlučnih ima na 4. godini (gotovo 30%), a na toj godini ima i najmanje onih (oko 70%) koji se djelomično ili potpuno slažu s takvom tvrdnjom (*Tablica 18*). Da je jedna od bitnih karakteristika Talijana povezanost s obitelji vidi se i iz rezultata ankete jer je po učestalosti na 9. mjestu, a također je prisutna i kod Talijanki.

S tvrdnjom da su Talijanke i Talijani otvorena i vedra duha slaže se 90,1% svih ispitanih studenata. U to su najuvjereniji studenti 1. godine gdje ih se 96,9% djelomično ili u potpunosti slaže s tom tvrdnjom, a najmanje se s time slažu studenti 2. godine, gdje ima i najviše neodlučnih (13%), a 80,4% ih se djelomično ili potpuno slaže. Isto se iščitava i iz anketa jer su ekstrovertiranost, komunikativnost i vedar duh među najbrojnijim karakteristikama u sve tri kategorije (*Tablica 19, Tablice 8, 9, 10*).

S tvrdnjom da su Talijanke elegantne djelomično ili u potpunosti se slaže 70,1% svih ispitanih, neodlučnih ima 23,4%, a onih koji se djelomično ili u potpunosti ne slažu s takvom tvrdnjom ima 6,4%. Najmanje su u to uvjereni studenti 3. godine gdje se 60,4% djelomično ili potpuno slaže s time, a neodlučnih je 28,3%. Najviše onih koji se djelomično ili potpuno slažu ima na 5. godini (80,7%), a najveći broj neodlučnih (52%) je na 4. godini (*Tablica 20*). Elegancija, smisao za modu i briga o izgledu su također među najučestalijim karakteristikama koje su studenti navodili u anketi.

Više od polovice anketiranih studenata nema mišljenje o tvrdnji da su Talijanke i Talijani kreativni, 4,1% se djelomično ili u potpunosti ne slaže s tom tvrdnjom, a 43,6% se

djelomično ili u potpunosti slaže s time. Stupanj neodlučnosti raste s godinom studiranja gdje je neodlučno 37,5% studenta, 59,4% njih se djelomično ili u potpunosti slaže s tom tvrdnjom, a onih koji se djelomično ne slažu s tvrdnjom da su Talijani kreativni ima 3,1% (1 student). Na 5. godini neodlučno je čak 76,9%, djelomično se s takvom tvrdnjom slaže 19,2%, nema niti jednoga studenta koji se u potpunosti slaže s njom, a onih koji se djelomično ne slažu s time ima 3,8% (jedan student) (*Tablica 21*). Ovi rezultati iznenađuju s obzirom da se gotovo svi djelomice ili u potpunosti slažu s time da je Italija zemlja umjetnosti i kulture, što podrazumijeva i kreativnost (*Tablica 21, Tablica 12*).

S tvrdnjom da Talijanke i Talijani ne znaju strane jezike slaže se 84,4% svih anketiranih studenata, neodlučnih je 11,2%, 4,1% djelomično se ne slaže, a nema niti jednoga studenta koji se u potpunosti ne slaže s tom tvrdnjom. Najviše onih koji se djelomično ili u potpunosti slažu ima na 4. godini (92%), a najmanje (74,2%) na prvoj. Stupanj uvjerenosti u tu tvrdnju raste s godinom studija (*Tablica 22*), a to je po učestalosti 8. karakteristika koju studenti pripisuju Talijanima kao narodu.

Više od polovice anketiranih studenta neodlučno je u vezi tvrdnje da je nepotizam u Italiji normalan, 6% se djelomično ili u potpunosti ne slaže, a gotovo 40% svih se djelomice ili u potpunosti slaže s takvom tvrdnjom. Najviše neodlučnih ima na 4. godini (72%), a na 3. najmanje (37,5%). Studenti preddiplomskoga studija su uvjereniji u točnost takve tvrdnje u odnosu na studente diplomskoga, a 55% studenata 3. godine se djelomično ili u potpunosti s njom slaže (*Tablica 23*). Na temelju ovih rezultata, ali i onih iz anketa u kojima uopće ne spominju takve pojave, može se zaključiti da studenti nemaju mišljenje o nepotizmu kod Talijana.

U pogledu tvrdnje da Talijanke i Talijani ne upotrebljavaju konjunktiv neodlučno je čak 41,2% ispitanika, 26,4% ih se djelomično ili u potpunosti ne slaže s tom tvrdnjom, a s njom se djelomično ili potpuno slaže 32,3% studenata.

Najviše neodlučnih je na 1. godini studija (59,4%), što je i razumljivo jer se taj glagolski način još ne obrađuje, 18,8% ih se djelomično ili u potpunosti ne slaže s tom tvrdnjom, a 21,9% ih se djelomično ili u potpunosti slaže. Međutim, iznenađuje postotak neodlučnih i onih koji se s takvom tvrdnjom djelomice ili potpuno slažu od 2. godine studija nadalje. Iako je anketa provedena upravo u semestru u kojem se većinu vremena obrađuje konjunktiv i slaganje vremena, trećina studenata 2. godine je neodlučna, više od trećine se djelomično ili u potpunosti slaže s takvom tvrdnjom, a manje od trećine se s njom djelomično ili uopće ne slaže. Na trećoj su godini rezultati još porazniji: 41,5% ispitanika je neodlučno, 34,2% se djelomično ili potpuno slaže, a samo 24,2% njih se djelomično ili potpuno ne slaže s tvrdnjom o upotrebi konjunktiva.

Na 4. godini su slični omjeri: 40% neodlučnih, 36% se djelomično ili potpuno slaže, a samo 24% se djelomično i u potpunosti ne slaže s takvom tvrdnjom. Na 5. (završnoj) godini studija, mjesec dana prije kraja 10. semestra, 34,6% (više od trećine studenata) je neodlučno, čak 26,9% (više od četvrtine) ih se djelomično slaže, a 38,4% (daleko ispod polovice) ih se djelomično ili u potpunosti ne slaže s tvrdnjom da Talijani ne upotrebljavaju konjunktiv (*Tablica 24*).

Gotovo polovica svih ispitanika neodlučna je u pogledu tvrdnje o optimističnosti Talijana, a 42% svih se djelomično ili potpuno slaže s njom. Neslaganje s tom tvrdnjom raste u odnosu na godinu studija pa je najveći broj neodlučnih (61,5%) na 5. godini. Najviše onih koji se djelomično ili u potpunosti slažu s tom tvrdnjom ima na prvoj (56,3%), a najmanje na 5. godini studija (26,9%). Iznenađuje postotak neodlučnih te njegovo porast u odnosu na godinu studija budući da su među najbrojnijim karakteristikama u anketi upravo one koje se odnose na mediteranski mentalitet Talijana (*Tablica 25, Tablica 8*).

Više od polovice svih ispitanih studenata, njih 58,2%, nema mišljenje o tvrdnji da su Talijanke i Talijani površni, 22,3% se djelomično ili u potpunosti ne slaže s njom, a samo 14,4% se djelomično ili u potpunosti slaže. Najviše onih koji se djelomično ili u potpunosti slažu s tom tvrdnjom ima na 1. godini (56,3%), a najmanje na 5. (26,9%) gdje ima i najviše neodlučnih (73,1%). Može se zaključiti da na početku studija više od polovice studenata (56,3%) se djelomično ili potpuno slaže s tvrdnjom da su Talijani površni dok je na kraju to slučaj kod tek malo više od četvrtine, ali raste broj neodlučnih (*Tablica 26*).

Gotovo polovica ispitanika nema stav o tome da su Talijanke i Talijani snalažljivi, djelomično se s time slaže 4,1% studenata, a 37,1% ih se djelomično ili u potpunosti slaže s takvom tvrdnjom. Najviše studenata koji se djelomično ili u potpunosti slažu ima na 3. godini gdje ih je malo više od polovice, a druga je polovica neodlučna (*Tablica 27*).

Gotovo 96% svih anketiranih se djelomično ili u potpunosti slaže s tvrdnjom da su Talijanke i Talijani brbljavi, 3,6% je neodlučnih, a samo se jedan ispitanik u potpunosti ne slaže s time. Postotak djelomičnog ili potpunog slaganja s tom tvrdnjom po godinama ide u rasponu od 93,3 do 100% (*Tablica 28*). Rezultati se u potpunosti poklapaju s onima iz ankete jer je brbljavost kao karakteristiku navelo 56 studenata, kod žena 36 te kod muškaraca 21 student (*Tablica 8, 9, 10*).

Od svih ispitanika 80,6% njih se djelomično ili u potpunosti slaže s tvrdnjom da su Talijanke i Talijani impulzivni, 18,2% ih je neodlučno, a tek 1,2% se djelomično ili u potpunosti ne slaže s njom. Najviše onih koji se djelomično ili u potpunosti slažu s tom tvrdnjom ima na 4. godini studija (88%), gdje ima i najmanje neodlučnih (12%), a najmanji postotak

djelomičnog ili potpunog slaganja s takvom tvrdnjom je na 5. godini (69,3%), na kojoj je i najveći broj neodlučnih (30,8%) (*Tablica 29*).

S tvrdnjom da je talijanska kultura nasljednica grčko-latinske civilizacije slažu se tri četvrtine svih ispitanika, dok se jedna četvrtina odnosi na neodlučne (21,4%) i na mali dio onih koji se s takvom tvrdnjom djelomično ili u potpunosti ne slažu (3%). Najviše onih koji se djelomično ili u potpunosti slažu s tom tvrdnjom ima na 4. godini studija (četiri od pet studenata), na kojoj nema niti jednoga studenta koji se djelomično ili potpuno s njom ne slaže, a tek je svaki peti student neodlučan. Najmanje takvih ima na 5. godini (69%), gdje je u pogledu takve tvrdnje neodlučno 26,9%, a djelomično se s njom ne slaže tek jedan student (3,8%). Otprilike tri četvrtine studenta preddiplomskoga studija se djelomično ili u potpunosti slaže s takvom tvrdnjom (*Tablica 30*).

Uzevši u obzir samo najčešće odgovore iz anketa te rezultate tvrdnji s Likertovom skalom, prema odgovorima studenata zagrebačke Talijanistike proizlazi sljedeća (hetero)predodžba o Talijanima i Italiji:

1. Italija je zemlja umjetnosti i kulture, a talijanska kultura je nasljednica grčko-latinske civilizacije. To je mediteranska zemlja čiji je Sjever ekonomski razvijeniji od Juga.
2. Talijani kao narod su prije svega brbljavi, glasni, otvoreni i vedra duha, komunikativni, impulzivni, mediteranskoga mentaliteta, ne znaju strane jezike, obiteljski su ljudi, vole dobru hranu, dobro kuhaju i nisu mafijaši. Osim toga oni su druželjubivi, temperamentni, opušteni, pristupačni, ljubazni, ponosni, vole sport (osobito nogomet) te brzo govore.
3. Talijanke su elegantne, lijepe, brbljave, glasne, prate modu i drže do svojega izgleda. Uz to su još i otvorene, vesele, simpatične, tamnopute, komunikativne, niskoga rasta i temperamentne
4. Talijani su mamini sinovi, niskoga rasta, brbljavi, veliki zavodnici, glasni, tamnopusiti. ali su i dotjerani te vode računa o izgledu, šarmantni, otvoreni, ženskaroshi (galebovi), prate, vole i imaju smisla za modu, zgodni, tamnokosi, prate nogomet, dobro i lijepo odjeveni, vole se udvarati ženama i s lakoćom im prilaze.

Zadnje pitanje u anketi ticalo se prisutnosti stereotipa o Talijanima u udžbenicima koji se koriste na lektorskoj nastavi, na koje je 58,6% studenata odgovorilo je potvrdno, a 41,4% misli da ih nema (*Tablica 31*).

Međutim, manje od trećine ih je i navelo koje stereotipe su u njima zamijetili. Među najčešćima koje spominju su da su Talijani mamini sinovi, da se uglavnom jede pizza i tjestenina, nogomet je uz modu najvažnija stvar, vozi se Vespa, skloni hedonizmu (*dolce vita*), povezanost s obitelji, dobra hrana i ljubav prema kuhanju. U vezi stereotipa povezanih s karakterom ili mentalitetom navode otvorenost, praznovjerje i brbljavost. Spomenute su i

„prisutne tradicionalne rodne i spolne uloge (tradicionalne)“, „žene u kuhinji, a muškarci na poslu“ ili „mama i kćer obavljaju kućanske poslove“. Između ostaloga naveli su još i da imaju uvijek tipična imena (Carlo, Marco) i prezimena (Rossi), da se muško dijete uvijek bavi nogometom, navija se za Juventus, vole svoje naslijeđe te da imaju smisla za humor. Valja primijetiti da se većina stereotipa koje su studenti naveli podudara s onima iz anketa, iako ima i nekoliko oprečnih što djelomice može proizlaziti i iz nepotpunog razumijevanja tvrdnje, a među primjerima ima dosta onih koji su im bili ponuđeni među tvrdnjama s Likertovom skalom.

III.4.2. Imagološka analiza udžbenika talijanskoga kao stranoga jezika (heteropredodžba i autopredodžba)

Analiza udžbenika ukupno je obuhvatila njih 17, od kojih samo jedan, *UniversItalia*, ima zasebno tiskanu radnu bilježnicu dok je kod ostalih radna bilježnica integrirana. Radi lakše obrade podataka udžbenici su grupirani u tri skupine, a svaka skupina obuhvaća 6 udžbenika (zajedno s radnim bilježnicama).³⁵⁰

U Skupinu 1 uključeni su udžbenici tiskani u razdoblju od 1902. do 1941., a bili su u upotrebi do 1945. (*Talijanska slovnica za početnike* Adolfa Mussafie, izdanje iz 1902; *Slovnica i vježbenica talijanskog jezika* Bartola Poparia iz 1912, *Talijanska vježbenica s gramatikom i rječnikom. Prvi dio. Oblici*. Vinka Lozovine, izdanje iz 1941, ali je prvo izdanje iz 1923; *Talijanska vježbenica s gramatičkim ključem i rječnikom. Za srednje škole i druga slična učilišta. II. dio* Vinka Lozovine, izdanje iz 1928., ali je 1. izdanje iz 1923., *Lezioni d'italiano. Parte prima. Talijanska vježbenica. Prvi dio*. Juraja Roića iz 1941, *Lezioni d'italiano. Parte seconda. Talijanska vježbenica. Drugi dio*. Juraja Roića iz 1941). Svi su udžbenici tiskani u Hrvatskoj i autori su domaći.

U Skupini 2 su udžbenici izdani u razdoblju od 1952. do 1982., od kojih se onaj zadnji upotrebljavao do polovice 90-ih (*Talijanska gramatika s vježbama. I. dio (za početnike)* Josipa Jerneja, izdanje iz 1958, 1. izdanje 1952.; *Talijanska gramatika s vježbama. II. dio* Josipa Jerneja iz 1954., *Početni stupanj nastave talijanskoga jezika* Domenica Cernecce i Josipa Jerneja iz 1973; *Parliamo italiano conosciamo l'Italia 1*. Katice Drinković i sur., izdanje iz 1982, 1. izdanje 1968.; *Parliamo italiano conosciamo l'Italia 2*, Katice Drinković i sur., izdanje

³⁵⁰ Budući da udžbenik *UniversItalia* ima zasebno tiskanu radnu bilježnicu, i Skupina 3 broji šest udžbenika.

iz 1978, 1. izdanje 1972.; *Talijanski jezik. Udžbenik za niži, srednji i viši stupanj* Josipa Jerneja i sur., izdanje iz 1982, 1. izdanje 1978).

U Skupini 3. su uključeni udžbenici izdani u razdoblju od 2007. do 2013. koji se trenutno upotrebljavaju u lektorskoj nastavi na Odsjeku za talijanistiku³⁵¹ (*UniversItalia. Corso d'italiano* Danile Piotti i Giulie De Savorgnani iz 2007; *UniversItalia. Corso di italiano. Eserciziario* Elene Carrara iz 2007.; *Viaggio nell'italiano* Roselle Bozzone Costa iz 2007; *Nuovo Magari B2* Alessandra De Giulija i sur. iz 2013.; *Nuovo Magari C1/C2* Alessandra De Giulija i sur. iz 2013. i *Nuovo Contatto C1* Roselle Bozzone Costa i sur. iz 2013).³⁵²

III.4.2.1. Kulturalni znakovi ili kulturemi o Talijanima i strancima

Kao što sam već navela u poglavlju o predmetu, metodologiji, ciljevima i hipotezama istraživanja, imagološka analiza udžbenika ima tri razine: vokabular, gramatiku i retoriku. Nakon općih podataka o udžbeniku, autoru i razdoblju u kojemu je tiskan (na temelju kojega su razvrstani u skupine), bilježi se sam iskaz u kojemu je pronađen neki kulturalni znak ili kulturem (uključujući i stereotipe) koji se potom prolazi kroz sve tri razine imagološke analize.

Na razini vokabulara se iz iskaza izdvaja kulturalni znak kojega se pretvara u 'sadržaj' tj. broj koji se uvijek pridružuje istom kulturemu bez obzira na udžbenik u kojem je pronađen. U svim analiziranim udžbenicima pronađeno je 911 iskaza koji sadrže kulturalne znakove koji se odnose na Talijane ili Italiju³⁵³ te 220 iskaza koji se odnose na strance³⁵⁴ (oni koji nisu Talijani) te im je ukupno pridruženo 599 različitih "sadržaja".

Više od polovice svih zabilježenih kulturalnih znakova (53,7%) što se odnose na Talijane nalazi se u udžbenicima Skupine 3, u Skupini 2 ih ima 30,1%, a najmanje ih ima u Skupini 1 (16,2%). Kulturalnih znakova koji se odnose na strance najviše ima u udžbenicima Skupine 1 (60%), a najmanje u Skupini 2 (svega 7,7%) dok ih skupini 3 ima 32,3% (*Tablica 32* i *Tablica 33*).

U udžbenicima Skupine 1 i 2 najviše kulturalnih znakova o Talijanima ima na početnoj razini učenja (41%), a u Skupini 3 na razini B (53,2%). Kulturemi koji se odnose na strance

³⁵¹ Iz udžbenika koji se upotrebljavaju na diplomskome studiju analizirane su samo one lekcije koje se rade na lektorskoj nastavi.

³⁵² Radi lakšega snalaženja u analizi i tumačenju rezultata za udžbenike upotrebljavat ću nazive Skupina 1, Skupina 2 i Skupina 3.

³⁵³ Od sada nadalje u analizi koristiti ću se pojmom 'Talijani' u značenju 'narod i/ili teritorij'.

³⁵⁴ Pojmove 'stranac' i 'strano' u analizi upotrebljavam u značenju 'oni koji nisu Talijani' ili 'ono što se ne odnosi na Italiju, talijanstvo'.

najprisutniji su na srednjoj razini (55,7%) kod udžbenika Skupine 1 i 2. U Skupini 3 najviše ih ima na razini B (62%), najmanje na razini C (5,6%) dok ih na razini A ima 32,4% (Tablica 34, 35, 36 i 37).

Ti podaci odgovaraju količini kulturno-civilizacijskih sadržaja prisutnih u udžbenicima. S jedne strane oni govore i o metodama i pristupima prema kojima su pisani, ciljevima koje je učenje stranoga jezika trebalo postići te o publici kojoj su namijenjeni. Udžbenici Skupine 1 pisani su za publiku koja uči talijanski jezik kako bi mogla čitati talijansku književnost u originalu, metoda je pretežno gramatičko-prijevodna, nastavne jedinice su strukturirane oko gramatičkih i morfosintaktičkih pojmova, a kulturno-civilizacijski elementi preuzimaju se iz književne, klasične, “visoke” kulture. Udžbenici Skupine 2 su prilično heterogeni u pogledu metoda po kojima su sastavljeni, ali ipak prevladava komunikacijski pristup. U skladu s tim se u udžbenike uključuje sve više kulturno-civilizacijskih elemenata iz svakodnevnoga života. U udžbenicima Skupine 3 kultura je temeljna pretpostavka jer se jezik uči isključivo u kontekstu kulture koja se njime opisuje i izražava.

Udžbenik s najviše kulturalnih znakova o Talijanima je *UniversItalia*, koji se koristi na 1. i 2. godini studija, a u kojemu se nalazi četvrtina svih znakova (24,8%). Na udžbenik *Nuovo Magari B2* (3. godina studija) otpada 18,3%, a *Parliamo italiano, conosciamo l'Italia 2* (Skupina 2) sadrži ih 11,5% (Tablica 38). Najviše kulturalnih znakova o strancima ima najstariji analizirani udžbenici, *Talijanska slovnica za početnike* (20,9%) i *Slovnica i vježbenica talijanskoga jezika za srednja, pomorska i trgovačka učilišta* (18,2%), a potom udžbenici iz Skupine 3, *Nuovo Magari B2* (16,4%) te *UniversItalia* (14,1%) (Tablica 39).

I ti podaci svjedoče o pristupu stranoj i domaćoj kulturi u učenju stranoga jezika. Naime, udžbenici po gramatičko-prijevodnoj metodi (Skupina 1) ne uzimaju u obzir širi kulturni kontekst već se strategije učenja usredotočuju na prebacivanje iz jezičnoga koda u kod, a pri tome je najvažnija formalna točnost. Osim književnih tekstova od onoga što se danas naziva kulturno-civilizacijskim sadržajima donose se tek fragmenti, a rečenice i tekstovi koje treba prevesti često se odnose baš na materinsku kulturu, a u ovoj analizi stranci su svi oni koji nisu Talijani. Udžbenici Skupine 2 vode računa o kulturnom kontekstu u kojemu se odvija jezični čin, to su uglavnom izmišljeni dijalozi ili tekstovi koji oponašaju situacije iz života i stoga se strana (netalijanska kultura) u njima pojavljuje tek sporadično. Prisutnost stranaca u udžbenicima Skupine 3 proizlazi iz toga što se uvrštavaju izvorni materijali na određenu temu, a oni vrlo često uključuju i odnos talijansko/strano.

III.4.2.2. Vokabular kulturalnih znakova o Talijanima

Imagološka analiza vokabulara kulturalnih znakova u udžbenicima uključuje sam znak (njegovu formu i sadržaj) te na koga se odnosi.

U udžbenicima svih triju skupina pronađeno je 911 iskaza³⁵⁵ koji sadrže ukupno 553 kulturema. Više od polovice ih se ponavlja samo jednom (403) ili dva puta (72), onih koji se ponavljaju 3 puta ima 39, a ostalih 39 se ponavljaju od 4 do 14 puta u ukupnom broju svih iskaza.

Prema njihovoj učestalosti pojavljivana u udžbenicima (ovdje uzimam učestalost od 4 do 14) koje su studenti Talijanistike upotrebljavali ili još upotrebljavaju na lektorskoj nastavi proizlazi određena predodžba o talijanskome jeziku, kulturi, civilizaciji i prostoru s kojim se ta kultura povezuje. Međutim, kako je riječ i o domaćim i o talijanskim autorima te o velikom vremenskom razdoblju s obzirom da je prvi udžbenik iz Skupine 1 tiskan 1902., a posljednji iz Skupine 3 2013. godine, ovdje napominjem da to nije niti auto niti heteropredodžba već kolaž najbrojnijih kulturema, a detaljnija analiza predodžbe po skupinama tek slijedi. Također je važno istaknuti da ovi rezultati ne uključuju podatke iz Matrice 3.

Jedan od dva najbrojnija kulturalna znaka je grad Rim koji se u različitim kontekstima spominje 14 puta, a drugi je Cristoforo Colombo ili Krištof Kolombo. Potom slijede talijanska opera i Venecija koja je zabilježena 12 puta, ali i još 6 puta kao Mleci. Među najbrojnije (11) spada i Michelangelo Buonarroti, veliki slikarski majstori i mnogobrojni turisti/stranci (10 puta) te mafija/*Cosa nostra* (9). Mamini sinovi/vječita djeca, Dante, moda, Leonardo da Vinci i Koloseum kao kulturemi se spominju ukupno 8 puta, *Bel Paese/Bell'Italia* i Italija kao kolijevka umjetnosti 7 puta, te Mleci, Galileo Galilei i milanska *La Scala* 6 puta svaki pojam.

Oni s nešto manjom učestalošću su raznolikiji. Firenca, Trg sv. Marka u Veneciji, Sveučilište u Bolonji, Ferrari, tjestenina, nogomet, pizza, talijanska svila, jezični šovinizam i praznovjerje zabilježeni su pet puta svaki, a po četiri puta Pompei, Vatikanski muzeji, milanska katedrala, Alessandro Volta, Gian Lorenzo Bernini, Antonio del Curtis-Totò, *commedia all'italiana*, 4 aktivna vulkana, *Ferragosto*, dojmljivost i radišnost.

Na temelju brojnosti (6-14) u prvi plan izlaze maksimalistički kulturalni znakovi (Galisson) te *Bell'Italia*, kolijevka umjetnosti, zemlja u kojoj ima mnogo stranaca, zemlja opere, mode, mafije, vječite djece i maminih sinova.

³⁵⁵ Vokabular kulturalnih znakova o strancima analizirat će se posebno.

Prema onima nešto rjeđima mijenja se i perspektiva poimanja kulture. Iako su prisutni maksimalistički znakovi, prevladavaju oni minimalistički, a prisutna je i nacionalna karakterizacija. Tako se osim Firence, Trga sv. Marka, Berninija, Sveučilišta u Bolognji, milanske katedrale, Vatikanskih muzeja kao znakova “visoke”, akademske kulture, Pompeja i vulkana kao prirodnih i kulturnih znamenitosti, uz koje se često veže pridjev 'dojmljiv', uz Voltu i Berninija kao kulturemi pojavljuju imena iz talijanske kinematografije (Totò) i *Ferragosto*, a kao tipična talijanska obilježja navode se jezični šovinizam, radišnost i praznovjerje.

Iako bi se sa slikom prema brojnosti kulturema složila većina Europljana i danas, u detaljnijim analizama vidjet će se da su neki pojmovi u udžbenike i europski imaginarij ušli kasno, a da neki više nisu uopće prisutni. Čak i iz ovakve perspektive, koja obuhvaća dugačak vremenski period i ne vodi računa o samom povijesnom i društvenom kontekstu u okviru kojega su dospjeli u udžbenike, kulturalni znakovi otkrivaju nestalnost predodžbe o nekom narodu, bilo da je riječ o slici o sebi ili slici o stranome. Pa tako Italija istovremeno može biti kolijevka umjetnosti i zemlja opere, zemlja mafije i maminih sinova, zemlja pizze i talijanske svile.

Analiza vokabulara znakova prema učestalosti i raspoređenosti u odnosu na razdoblje i zemlju proizvodnje daje detaljniju sliku. Budući da su svi autori udžbenika Skupine 1 i 2 domaći, a autori Skupine 3 Talijani, riječ je o heteropredodžbi i autopredodžbi.

U analizi su u obzir uzeti kulturalni znakovi koji u sve tri skupine imaju učestalost od 3 do 14 (otprilike 43% svih). U Skupini 1 i 2 učestalost znakova koje analiza obuhvaća ide od 2 do 10, a u Skupini 3 od 3 do 8, što je ovisilo je o postotnoj vrijednosti koju ima unutar same skupine.

Najveći broj iskaza koji sadržavaju neki kulturem o Talijanima ima u Skupini 3 (53,7%), u Skupini 2 ih je 30,1% od ukupnoga broja (911), najmanje ih ima u Skupini 1 (16,2%).

U Skupini 1 najbrojniji kulturalni znak je Cristoforo Colombo koji se ponavlja 10 puta. Potom po učestalosti slijede veliki slikarski majstori (6), Rim i talijanska svila (6), Italija kao kolijevka umjetnosti/zemlja velikih umjetnika, Venecija kao Mletačka republika/kraljica mora (4), tri puta se ponavljaju Michelangelo, Italija kao zemlja u kojoj ima mnogo turista, Dante, talijanska riža, talijanska opera, zemlja gdje je nebo vedrije i more plavlje, a dva puta su zabilježeni Italija kao zemlja emigracije, Italija kao zemlja sunca, Giotto, Fiat – tvornica automobila, talijanski je melodiozan jezik, a Talijani su radišni/marljivi/jure za poslom.

U Skupini 2 najčešće zabilježeni kulturalni znak (9 puta) je talijanska opera (Verdi, Puccini, Mascagni, Rossini, Bellini). Potom se pet puta spominju Italija kao turistička zemlja i grad Firenca, četiri puta Colombo, milanska katedrala i nogomet te po tri puta Michelangelo,

Galileo i rižoto na milanski. Po dva puta su zabilježeni veliki slikarski majstori, Bernini, Leonardo, Dante, Ariosto, Volta, Garibaldi, Koloseum, Trg sv. Marka u Veneciji, Venecija kao grad mostova/gondola/velikih umjetnika, Venecija kao Mletačka republika, *commedia dell'arte*, Italija kao zemlja književnih velikana, *Cinecittà* (Hollywood na Tiberu), *Ferrari*, talijanska kuhinja, tjestenina (*pasta/spaghetti*), mafija/*Cosa nostra*, Talijani kao elegantni te radišni i marljivi ljudi.

U Skupini 3 najviše se puta (8) pojavljuju talijanska moda i nesamostalnost mladih (mamini sinovi/vječita djeca/*casalinghi/bamboccioni*). Potom slijede mafija/*Cosa nostra* (7), Koloseum i Venecija (6) te Leonardo da Vinci i jezični šovinizam (5). Po četiri puta su zabilježeni talijanski film 50-ih/*commedia all'italiana*, Antonio del Curtis–Totò, *Bel Paese* (*Belpaese/Bell'Italia*/lijepa zemlja), *pizza*, sveučilište u Bolonji (najstarije u Europi), milanska *La Scala* i praznovjerje. Tri puta se pojavljuju Galerija Uffizi, Vatikanski muzeji, sveučilište La Sapienza, Dante, Roberto Benigni, Carlo Verdone (klasična talijanska komedija), *Made in Italy*, Vespa, Ferrari (*la rossa*), talijanski dizajn, *Ferragosto*, tjestenina, kava, Jug Italije, Italija kao zemlja imigracije, gostoljubivost, žene su glavne u kući, ekstrovertiranost, introvertiranost, dojmljivost i podcjenjivački odnos prema svojoj zemlji i kulturi,

U Skupini 2 smanjuje se učestalost istih znakova i povećava se njihov broj s različitih područja ljudskih djelatnosti. Također je vidljiv i pomak prema minimalističkim kulturalnim znakovima iako je snažno prisutno i pozivanje na umjetničku, književnu i povijesnu baštinu. Više od polovice svih zabilježenih znakova je iz Skupine 3, područja na koja se odnose su mnogobrojna te stoga iz njih proizlazi detaljnija slika o talijanskoj kulturi i civilizaciji, prostoru i jeziku. Zajedničko svim skupinama je to da se stereotipni atributi nacionalne karakterizacije pojavljuju među kulturalnim znakovima s najmanjom učestalošću, a to znači da je u udžbenicima talijanskoga kao stranoga jezika naglasak na drugim vrstama znakova, a ne na nacionalnim stereotipima.

Kulturalni znakovi, izdvojeni iz iskaza u kojima se nalaze u udžbeniku (npr. Colombo, Dante, Michelangelo, Totò, opera, Sveučilište u Bolonji, Fiat, Ferrari, *Made in Italy*, svila, tjestenina, zemlja emigracije/imigracije, melodioznost jezika, jezični šovinizam), ne govore samo o poimanju same kulture i njezinoj ulozi u procesu učenja jezika, već i o nacionalnom imaginariju iz kojega se u određenom društveno-povijesnome kontekstu biraju s ciljem djelovanja na publiku (korisnike udžbenika) te o retoričko-pragmatičkom potencijalu tih znakova (Leerssen). A taj potencijal osobito dolazi do izražaja kada se usporede dijakronijski.

Cristoforo Colombo jedan je od dva kulturalna znaka s najvećom učestalošću (14) koji se u Skupini 1 spominje 10 puta, 4 puta u Skupini 2, a u Skupini 3 niti jednom. U vrijeme

tiskanja udžbenika Skupine 1 Colombo je, između ostaloga, Talijan koji je otkrio Ameriku (Mussafia, 1902: 92), jedna od najvećih dika čovječanstva, najslavniji od svih pomoraca (Poparić, 1912: 99, 141), u Skupini 2 je čovjek koji je donio kukuruz u Europu (Jernej i sur., 1982: 224), a u Skupini 3 uopće se ne spominje.

Pragmatički potencijal kulturema 'Cristoforo Colombo' i njegovo uvrštavanje u kulturno-civilizacijske sadržaje (ma kako ih danom času glotodidaktika definirala) ovisi o njegovom sadržaju – mogućnosti djelovanja na publiku u određenome vremenu i u širem društveno-povijesnom kontekstu. S obzirom da je najčešći u Skupini 1, valja pretpostaviti da su autori smatrali da će on biti dobra poveznica s onime što je u to vrijeme sintagma 'talijanska kultura' značila. Mussafijin udžbenik, čije sam 6. izdanje (1902) na hrvatskom analizirala, prvi puta je tiskan 1860., u vrijeme ujedinjenja kada je ekonomski i politički status Italije bio sasvim različit od današnjega i prema tome su i odabirani kulturalno-civilizacijski elementi, među kojima i Colombo. U vrijeme kada Jernej i sur. objavljuju svoj udžbenik (1978.), politička karta Europe i slika Italije u njoj, ali i publika kojoj je namijenjen je bitno drugačija pa je Colombo manje zastupljen, dok u suvremenim udžbenicima očito nema pragmatičkoga potencijala kojim bi mogao djelovati na publiku. No, u udžbenicima Skupine 3 čak se 8 puta pojavljuju kulturemi 'mamini sinovi' i 'moda' kojih u prijašnjim udžbenicima nema.

Po istome se načelu "djelovanja na publiku" mogu analizirati i drugi kulturalni znakovi koji u udžbenicima tvore sliku zemlje i njezine kulture. Tako neki kulturemi imaju stalan pragmatički potencijal. Npr. Michelangelo je u Skupinama 1 i 2 zabilježen po tri puta, a pet puta u Skupini 3. Pri tome se mijenja i sam sadržaj znaka te se on, ovisno o godini proizvodnje i autoru udžbenika, navodi kao slikar, kipar, arhitekt, prozni pisac pjesnik, autor *David*, *Mojsija* i fresaka u Siktinskoj kapeli.

Dok nekim znakovima u dijakronijskoj perspektivi pragmatički potencijal pada ili ostaje isti, nekima se povećava. Kulturem 'mafija/*Cosa nostra*' uopće nije prisutan u Skupini 1, u Skupini 2 je zabilježen 2 puta, a sedam puta u Skupini 3 što govori da je to česta tema u udžbenicima jer se pretpostavlja da to korisnike udžbenika zanima kao kulturno-civilizacijski element te da će on biti višestruko koristan (kulturološki i metodički) u nastavi stranoga jezika (*Tablica 40*).

III.4.2.3. Na koga se odnosi kulturalni znak (Talijani)

Polovica svih kulturema o Talijanima iz svih udžbenika odnosi se na samu zemlju (Italiju), na gradove gotovo četvrtina, a samo četvrtina znakova otpada na još četiri kategorije zajedno: na narod (14,8%), na regije (9,2%), na žene (2,2%), a najmanje na muškarce (0,7%).

Bez obzira na skupinu kojoj udžbenik pripada, najviše je kulturema povezano sa samom Italijom (dvije trećine u Skupini 1, trećina u Skupini 2 i više od polovice u Skupini 3). Kao što je vidljivo i iz ukupnih rezultata, sljedeća teritorijalna jedinica Italije na koju se odnosi najveći broj kulturema je grad. Najviše znakova povezanih s gradovima ima u udžbenicima skupine 2 (43,4%), potom onih iz Skupine 1 (20,3%), a najmanje u Skupini 3 (13,1%). Zanimljivo je istaknuti da je u Skupini 3 svaki peti kulturem povezan s narodom, dok je taj postotak u druge dvije skupine znatno manji (*Tablica 41*).

Kulturemi povezani sa samim regijama nisu česti (9,2% u ukupnom broju), a više od polovice svih povezanih sa samim regijama u svim udžbenicima odnosi se na Siciliju (32,1%), zatim na Jug (19%) te na Sjever na koji se odnosi 10,7% znakova. Sve druge regije su ispod 10%, a među njima najviše se puta spominju Toskana (6%) i Lombardija (6%). Sicilija se najčešće spominje u udžbenicima Skupine 2, a Jug u onima Skupine 3. U Skupini 1 samo četiri puta je zabilježen neki znak o regiji, a Italo-američka zajednica spominje se samo u udžbenicima Skupine 3.

U ukupnom korpusu nema niti jednoga iskaza (od ukupno 84), činjeničnog ili stereotipizirajućega, koji se odnose na Veneto, Piemonte, Valle d'Aosta, Basilicata, Abruzzo, Friuli-Venezia Giulia, Liguria, Trentino Alto Adige, Puglia i Molise³⁵⁶ (*Tablica 42*).

U udžbenicima Skupine 3 iskazi koji se odnose na podijeljenost Italije na ekonomski razvijeniji Sjever i manje razvijeni Jug, njih 15 od ukupno 39 u skupini, je češća od one stvarne geografsko-političke na 20 regija. Nadalje, tek udžbenici zadnje generacije govore o temama povezanim s talijanskim iseljenicima, uključuju ih u korpus nacionalne kulture i spominju ih u okviru kulturno-civilizacijskih sadržaja.

Iako na gradove otpada gotovo četvrtina svih kulturalnih znakova (njih 213), ukupan broj gradova koji se spominju u kulturno-civilizacijskom kontekstu u svim udžbenicima je 19, a gotovo 90% se odnosi na samo šest gradova. Najzastupljeniji su Milano (21,1%), Rim (19,7%), Venecija (17,4%), Napulj (13,1%), Firenca (10,8) i Trst (5,2%). U udžbenicima Skupine 1

³⁵⁶ Ovdje je riječ o iskazima koji sadrže neki kulturalni znak koji se odnosi baš na određenu regiju. Samo spominjanje regija u drugom kontekstu, ilustracije i tekstovi o njima bilježeni su u Matrici 3 i o njima će biti riječi u okviru predodžbe o prostoru Italije.

najčešće se spominje Napulj, a potom slijede Rim i Venecija. U Skupini 2 najviše kulturalnih znakova se odnosi na Milano, Rim i Veneciju dok su u Skupini 3 najbrojniji oni povezani s Trstom i Venecijom, Rimom i Firencem te Napuljem (*Tablica 43*).

Iz odnosa broja kulturalnih znakova povezanih s regijama i onih s gradovima, razvidno je da je pri predstavljanju teritorija autori često posežu za kulturnim identitetom grada, a neki udžbenici odmah na koricama predstavljaju Italiju kao “Italiju gradova” (*Italia delle città*).³⁵⁷ To može proizlaziti iz poistovjećivanja pojma 'lijepoga' s veličanstvenošću talijanskih gradova, što je u europsku kulturu ušlo preko hodočasničkih itinerara u Srednjemu vijeku, i važnosti renesansnih gradova-država te se je takva percepcija na različite načine održala i do danas.³⁵⁸

III.4.2.4. Gramatika kulturalnih znakova o Talijanima i Italiji

Prema Leerssensu u podlozi pripisivanja karakteristika nacionalnim ili etničkim skupinama u europskom kontekstu stoje tri strukturna čimbenika koji ravnaju diskurzivnim pomacima i nepostojanošću predodžbe i on to naziva gramatikom. Ona se može svesti na tri velike binarne opreke: sjever/jug, slab/jak i središnji/periferni.

Međutim, kao što u je u uvodu u analizu korpusa objašnjeno, zbog posebnosti diskursa u udžbenicima stranih jezika, u analizi je bilo potrebno raščlaniti dio opreke “jak” te je dodana i kategorija “nešto drugo” koja uključuje: 1. ravnopravan odnos strano/talijansko, 2. talijansko i jedinstveno na svijetu/u Europi, 3. istaknuto talijansko (po važnosti, u okviru Italije), 4. simbol i 5. svojstveno Italiji (bez opreke s drugima).

Od svih kulturalnih znakova (u stereotipizirajućim i činjeničnim iskazima) koji se odnose na Talijane u svim analiziranim udžbenicima na opreku sjever/jug otpada 22,8%, na slab/jak 11,9%, na središnji/periferni 9%, a najveći broj iskaza (55,9%) pripada u kategoriju “nešto drugo”. U sve tri skupine najveći se postotak odnosi na kategoriju “nešto drugo”. Najveći postotak opreke sjever/jug (28,1%) u odnosu na druge dvije je u Skupini 2, a najmanji u Skupini 1 (16,9%). Opreke slab/jak najviše ima u Skupini 1 (27%), a najmanje u Skupini 2 (6,9%). Najmanje je prisutna opreka središnji/periferni, a najčešća je u Skupini 2 (11,7%).

Opreka sjever/jug prisutna je u kulturalnim znakovima (u iskazima u kojima ih nalazimo) koji se odnose na samu Italiju (Skupina 3: “putovati vlakom na Jugu još uvijek predstavlja poduhvat”, “Sjevernjaci, muškarci i žene, su moderniji, 'civiliziraniji’”, “Sjever je u

³⁵⁷ Vidi *Prilog 1 – Primjer 4*.

³⁵⁸ Vidi De Seta, 1982: 128-130 i *Poglavlje 1.2*.

ime ujedinjenja imao pravo pljačkati gradove na Jugu”, “Sjever je nepravedan prema Jugu”; Skupina 2: “Milanežani ozbiljni i poslovni, nikad besposleni, jure za poslom”, “rublje koje se suši na otvorenom otpaci po dvorištima i ulicama, sve je ostalo kako je i bilo” /Napulj/, “Sicilija je Italija za početnike u umanjenom mjerilu”; Skupina 1: “najvažniji grad je bogati Milano”), ali i na narod ili stanovnike nekoga grada ili regije (Skupina 3: “posesivni roditelji”, “tješe me duh i vedrina Napuljaca”, “u Italiji stari i mladi dijele stereotip prema kojemu je Talijan ekstrovertiran, otvoren, ali nesavjestan”; Skupina 2: “lokalpatrioti”, “vješti u zaobilaženju zakona”; Skupina 1: “Talijani su puni života”, “Talijani su muzikalni”).

Isto je i s oprekom središnji/periferni (Skupina 3: “ne iznenađuje što se u Italiji automobili koriste više nego u bilo kojoj drugoj europskoj zemlji”, “mi Talijani smo, zapravo, stručnjaci za hranu”, “vrlo talijanski (*italianissimo*) po sastojcima”; Skupina 2: “talijanska renesansa”, Milano - “najfrentičniji grad Italije”; Skupina 1: “Italija je bogata umjetnošću”, “posvuda crkve i zgrade bogate povijesti”, Venecija - “grad koji su sanjali veliki umjetnici”, “antički Rim”) (*Tablica 44*).

Gledajući ukupne rezultate za “nešto drugo”, kulturalni znakovi se najčešće navode kao nešto što je talijansko i jedinstveno u svijetu/Europi (37,6%) ili kao nešto što je iznimno i svojstveno Italiji, ne ističući o što se omjerava (27,6%). Na znakove koji se smatraju simbolima otpada 18,6%, onih koji se odnose na ono istaknuto u okviru Italije ima 15,7%, a najmanje (0,6%) ima onih koje spadaju pod “ravnopravan odnos talijansko/strano”.

Uspoređujući sve tri skupine udžbenika primjećuje se da se mijenjaju odnosi na kojima počivaju iskazi tj. odnos prema kulturemu u okviru nacionalne i strane kulture. U udžbenicima objavljenima do prve polovice prošloga stoljeća (Skupina 1) kulturalni znakovi stavljali su se u kontekst koji je isticao njegovu jedinstvenost i važnost u odnosu na druge narode, odnosno naglašavalo se je ono u čemu su Italija ili Talijani “jači” od drugih na kulturnom, ekonomskom ili političkom polju.

U udžbenicima Skupine 1 najbrojniji su znakovi koji ističu ono jedinstveno talijansko u odnosu na strano, kao npr. “Italija je najljepša zemlja Europe”, “francuska svila nije tako dobra kao talijanska“. U Skupini 2 se njihov broj smanjuje, ali još uvijek čine polovicu, dok u Skupini 3 čine četvrtinu. Također se mijenja učestalost onih znakova što se smatraju simbolima (ekonomskim, kulturalnim, civilizacijskim). U udžbenicima s početka stoljeća udio simbola je najmanji te postupno raste pa je u suvremenim udžbenicima svaki peti kulturem zapravo simbol.

Simboli su oni znakovi koji su postali svojevrzne ikone talijanstva i to su oni kulturemi koji se u danom vremenu povezuju s Italijom (npr. Dante, Volta, Firenca, opera, tjestenina, pjesma *O sole mio*, pisci strojevi Olivetti, industrijski dizajn, *Made in Italy*). Područje iz kojega

se uzimaju je ono u čemu je Italija prepoznatljiva i “jaka”, bez obzira na područje. U Skupini 1 to su uglavnom poznati književnici, umjetnici (Dante, Giotto, Mascagni, Bernini), istraživači ili izumitelji (Colombo – otkrio Ameriku, Flavio Gioia – Talijan koji je izmislio kompas), grad Rim (antički ili papinski Rim, Tibar – najslavnija rijeka u Italiji) ili likovi iz narodnih priča (Bertoldo - mudri seljak iz Bolonje, Carluccio, Pierino, Mariuccia). U Skupini 2 to i dalje ostaje kulturna i umjetnička baština (“u Italiji su rođeni mnogi slavni pjesnici i književnici”, “posjećuje muzeje i galerije“, *commedia dell'arte*, opera), ali česta je i talijanska kuhinja (tjestenina, *minestrone*, lasanje na bolonjski, rižoto na milanski), gradovi kao turistička odredišta (Venecija - grad koji se uzdiže iz vode, Rim – vječni grad, Firenca – Danteov grad, *Duomo di Milano* - najveličanstveniji gotički objekt u Italiji), ali i automobili (“auto koji sam kupio je Lancia”, “prošao je talijanski auto”, Alfa Romeo, tvornica Fiat), talijanska kancona, *Cinecittà* i drugi. U Skupini 3 se uz uobičajenu povijesnu, umjetničku i književnu baštinu *Belpaesea* (Koloseum, Sikstinska kapela, *Božanstvena komedija*, Leonardo, Uffizi) pojavljuju simboli talijanskog “ekonomskog buma” i masovne kulture 20. st. (Vespa, Fiat 500, Moka Express, Alessi, Benetton), kava, moda i dizajnerska odjeća, pjesma *Volare*, la Scala, Steno i Monicelli – velikani talijanskoga filma, Benigni, Sofia Loren, Bertolucci, ali i oni druge vrste kao npr. Sacco i Vanzetti, simboli talijanske emigracije ili grad Matera.

O promjeni strukture odnosa u podlozi iskaza te o postupnom mijenjanju autopredodžbe/heteropredodžbe u udžbenicima talijanskoga kao stranoga jezika govori i sve veća prisutnost kulturalnih znakova što ističu ono što je dobro u talijanskome društvu te ono u čemu je Italija uspješna, bez izričite opreke s drugima. U Skupini 1 njihov je udio 12,3%, u Skupini 2 raste na 21,2%, a u Skupini 3 ih ima 34,7%. Riječ je o kulturemima kao što su Nutella ili *al dente*, bar, kava, talijanski doručak, nogomet, tjestenina, obitelj, a nalaze se uglavnom u činjeničnim iskazima poput “talijanski barovi se nalaze na ulicama i trgovima svakoga grada i mjesta”, “mnogo Talijana tijekom jutra u barovima doručkuje, pije kavu”, “58% Talijana za doručak naručuje kapučino”, “prije su talijanske obitelji imale mnogo djece”, “nogomet je sport o kojem svi razgovaraju u ponedjeljak”, “Talijani se ne udaljavaju previše od roditeljske kuće”, “mladi Talijani rade poslove na određeno”, “u Italiji ima mnogo stranih studenata”, “u Italiji ljudi malo čitaju”, “u Italiji se često jede tjestenina” (*Tablica 45*).

Binarne opreke mogu biti unutarnje i vanjske. Iako ukupni rezultati analize pokazuju da se vanjska opreka (Italija/strano) odnosi na dvije trećine svih iskaza u udžbenicima, a na samu Italiju jedna trećina, rezultati po skupinama ukazuju na to da s vremenom taj odnos mijenja u korist unutarnje opreke.

U udžbenicima Skupine 1 više od 80% kulturema se nalazi u kontekstu vanjske opreke, a u Skupini 2 ih je nešto manje, otprilike 70%. Najveća se razlika primjećuje u udžbenicima Skupine 3 kod kojih se ta razlika bitno smanjuje pa se broj vanjskih i unutarnjih opreka približava (56,1% vanjskih i 43,9% unutarnjih).³⁵⁹ To smanjivanje razlike između vanjske i unutarnje opreke govori o promjeni perspektive s koje se promatra talijanska kultura, u ovom slučaju materinska. Ti rezultati također potvrđuju ono što je razvidno i iz rezultata koji proizlaze iz binarnih opreka, odnosno u udžbenicima se naglasak stavlja na one kulturalne znakove koji proizlaze iz odnosa unutar same Italije i njezinoga društveno-kulturnoga konteksta, a ne isključivo iz odnosa prema stranome (*Tablica 46*).

III.4.2.5. Retorika kulturalnih znakova o Talijanima i Italiji

Treća razina imagološke analize je retorika čiji je cilj utvrditi vrstu diskursa, odnosno, utvrditi u koju od dvije skupine iskaza o nacijama, činjenično-izvještajni i stereotipizirajući, spada određeni iskaz.

Činjenično prikazivanje/izvještavanje prelazi u nacionalnu stereotipizaciju onda kada se nekoj karakteristici dodjeljuje simbolično značenje, a stereotipizacija se provodi na dva načina. Prvi je pseudopsihološka motivacija koja objašnjava “karakter” kao skup obilježja koja jednu naciju razlikuju od druge te motivira i objašnjava njezinu posebnost ili ponašanje, spajajući tipično i karakteristično. Drugi je *effet du typique* ili učinak tipičnoga koji združuje istaknuto i reprezentativno tj. određena obilježja se izdvajaju i stavljaju u prvi plan kao karakteristike koje su za neku naciju jedinstvene i neobične, a pritom su i reprezentativne jer vrijede i za sve pripadnike (Leerssen).

Više od polovice svih iskaza (njih 489) koji se odnose na Talijane nalazi se u udžbenicima Skupine 3, u Skupini 2 ih ima 272, a najmanje ih ima u udžbenicima Skupine 1 (148). Od ukupno 911 iskaza u svim udžbenicima koji sadrže kulturalne znakove njih 45,2% spada u stereotipizirajuće, a 54,8% u činjenične. Na strategiju pseudopsihološke motivacije otpada 16,8%, na učinak tipičnoga 27,9%, a neznan je postotak onih iskaza gdje se ne može odrediti koja od te dvije strategije stereotipizacije je primijenjena (0,5%). Međutim, omjeri po skupinama pokazuju da se vrsta diskursa razlikuje u odnosu na razdoblje objavljivanja.

³⁵⁹ Vidi navedene primjere za Opreku 1.

U udžbenicima Skupine 1 nešto više od dvije trećine iskaza je činjenično (“talijanska je svila skupa”, “vrlo poznata tvornica automobila Fiat”, “proizvodi svjetske važnosti: sumpor, riža, svila”, a jedna trećina je stereotipizirajuća (“u Napulju su veseli čak i konji”, “Talijani su puni života”, “melodiozni jezik zemlje”). Strategija stereotipiziranja koja prevladava je učinak tipičnoga (“Italija je najljepša zemlja Europe”, “talijanska gospoda doručkuju u 11, objeduju u 6, a večeraju poslije kazališta”).

U udžbenicima Skupine 2 mijenja se omjer (51,1% : 48,9%) te je gotovo jednak omjer stereotipizirajućih (“Italija, zemlja ljepote i umjetnosti”, “Talijani se razlikuju od drugih po tome što gestikuliraju dok govore”, Napulj – “bučne ulice”) i činjeničnih iskaza (Rim - “kipovi koji govore: Pasquino, Marforio, Madama Lucrezia, Abate Luigi”, “Giardino di Boboli, jedan od najljepših talijanskih vrtova”, “Sant’Ambrogio, povijesno najvažnija milanska crkva”). U toj je skupini učinak tipičnoga (“elegantno se oblače”, “gorljivi navijači”, “upoznat će tu lijepu zemlju”) znatno češći način stereotipizacije od pseudopsihološke motivacije.

U Skupini 3 malo više od polovice iskaza spada u činjenično izvještavanje (“jedina zemlja koja u svojim granicama ima dvije druge suverene države - San Marino, Vatikan”, “*Biennale* je najvažnija talijanska kulturna manifestacija”, “Talijanski dizajn je poznat u svijetu, osobito po ostvarenjima na području uređenja interijera”), a podjednako se koriste obje strategije stereotipizacije (talijanski emigranti - “optužbe su uvijek bile iste: subverzivni, anarhični, *camorristi*”, “u mojoj zemlji mnogi misle da su Talijani prepotentni, a ponekad i neodgojeni”, “talijanska je dokolica zajednička i opsesivna”, “nogomet je sport o kojem svi razgovaraju u ponedjeljak”).

Na temelju ukupnih rezultata, ali i onih po razdobljima, može se zaključiti da je činjenično izvještavanje dominantni diskurs u udžbenicima, a učinak tipičnoga strategija stereotipizacije koja prevladava.

U udžbenicima koji se trenutno koriste na lektorskoj nastavi češći su činjenični od stereotipizirajućih iskaza, a pseudopsihološka karakterizacija je prisutnija u 116 iskaza, a učinak tipičnoga u njih 107 (*Tablica 47*).

Među činjeničnim iskazima postoje i lažno činjenični, tj. oni u kojima je prisutna neka manipulacija. Međutim, njihov udio nije značajan i ima ih svega 3,8% u ukupnom broju. Najviše ih ima u udžbenicima Skupine 1 (15 od 106), u udžbenicima Skupine 2 ih nema uopće, a u Skupini 3 od 261 iskaza zabilježena su svega 4 kod kojih je prisutna manipulacija.

Veći broj takvih iskaza u Skupini 1 proizlazi iz postojećih društveno-povijesnih prilika. Naime, godine 1941. tiskana su dva udžbenika u kojima se iz današnje perspektive jasno vidi manipulacija činjeničnim iskazima u propagandne svrhe režima (“predstave za radnike i

službenike po niskim cijenama”, “Mussolini je povećao snagu svoje domovine, proširio granice”, “moderna, uređena seoska središta u Agro Pontino”, “tvornički dimnjaci se uzdižu u nebo”, “Italija ima kolonije”, “Italija je velika europska sila”) (*Tablica 48*).

III.4.2.6. Vrsta tekstova koji sadrže kulturalne znakove

Za imagološku analizu udžbenika, osim vokabulara, gramatike i retorike kulturalnih znakova, važno je utvrditi i u kojoj vrsti teksta se nalaze te koliko književni tekstovi sudjeluju u prenošenju samih stereotipnih predodžbi o sebi i Drugome.

Iz ukupnih rezultata po skupinama vidljivo je da osim broja kulturalnih znakova raste i broj tekstova s kulturno-civilizacijskim sadržajima. Od svih tekstova u kojima su pronađeni kulturalni znakovi 61,7% čine tekstovi s kulturno-civilizacijskim sadržajima, a 38,3% otpada na didaktički konstruirane tekstove tj. na one kojima je primarna funkcija razvijanje neke jezične vještine.

Po skupinama su omjeri bitno drukčiji. U Skupini 1 85,8% kulturema se nalazi u kulturno-civilizacijskim sadržajima, a tek 13,5% u didaktički konstruiranim tekstovima. U Skupini 2 gotovo dvije trećine kulturalnih znakova se nalazi u didaktički konstruiranim tekstovima, a jedna trećina u tekstovima s kulturno-civilizacijskim sadržajima. U Skupini 3 je obratno, dvije trećine kulturema je zabilježeno u tekstovima s kulturno-civilizacijskim sadržajima, a jedna trećina u didaktički konstruiranim tekstovima (*Tablica 49*).

Kao što sam navela u uvodu u ovo poglavlje, među tekstovima s kulturno-civilizacijskim sadržajima razlikuju se tri vrste: književni tekst, tekst o književnosti ili tekst povezan s književnosti te druge vrste kulturno-civilizacijskih tekstova. U ukupnim rezultatima najmanje kulturalnih znakova, svega 2%, ima u tekstovima o književnosti ili onima posredovanima književnošću. Na znakove u samim književnim tekstovima otpada 13,7%, a najveći broj ih se nalazi u drugim vrstama tekstova s kulturno-civilizacijskih sadržajima (84,3%). Zanimljiva je mala prisutnost kulturema u književnome tekstu u udžbenicima Skupine 1 (4,7%) i Skupine 3 (6,8%) koje se, između ostaloga, bitno razlikuju po pristupu književnom tekstu u udžbenicima stranoga jezika. Dok je u Skupini 1 književni tekst cilj, model jezika kojega treba naučiti, a čitanje književnih djela cilj učenja stranoga jezika, u Skupini 3 književni je tekst samo jedna od vrsta tekstova. U Skupini 2 nije zabilježen niti jedan znak u tekstovima

o književnosti ili posredovanima književnošću, ali su zato prilično ravnomjerno raspoređeni u književnim tekstovima (45,4%) i drugim vrstama tekstova (54,6%) (Tablica 50).

Prema gore navedenim brojčanim rezultatima moglo bi se pretpostaviti da udžbenici Skupine 1 obiluju tekstovima s kulturno-civilizacijskim sadržajima, da su tekstovi izmišljeni s ciljem uvježbavanja gramatičkih kategorija u velikoj manjini, a da književni tekstovi i nisu tako brojni. No, tu treba voditi računa o tome da nije riječ o kulturno-civilizacijskim tekstovima na kakve smo navikli u suvremenim udžbenicima ili u onima od 80-ih godina nadalje te o vrsti književnih tekstova u tim udžbenicima. Najvećim je dijelom riječ o udžbenicima napisanima po gramatičko-prijevodnoj metodi iako neki autori od nje odstupaju u pojedinim strategijama razvijanja kompetencija. Tako se od Poparićevog udžbenika (1912.) nadalje u njima mogu pronaći izmišljeni situacijski dijalozi, opisi nekih kulturnih segmenata u (izmišljenim) štivima, tekstovi koji su kombinacija morfosintaktičkih pravila, kulturno-geografskih činjenica ili poučni tekstovi s odgojnim ciljem. Nakon nastavnih jedinica, naslovljenih po morfosintaktičkim kategorijama, slijede rečenice na talijanskom (obično bez konteksta), a potom i rečenice na hrvatskom koje treba prevesti. Za uvježbavanje nekih složenijih jezičnih struktura u talijanskom preporuča se „pažljivo čitanje talijanskih štiva, osobito pripovijesti“ (Mussafia, 1902: 167), a u tu svrhu se u lekciji donose pripovijesti s poučnim krajem, npr. *Dobro djevojčice* (Mussafia, 1902: 172). Kulturalni se znakovi uglavnom nalaze u izoliranim rečenicama, kao npr. *Turin ima lijepe ulice. Rim je lijep grad. Sei stata in Toscana? No, non sono stata che in Lombardia* ili [...] *neće biti više izvornika najglasovitijih slikara kao što su: Rafajel, Leonardo, Ticijan i drugi* (Mussafia, 1902: 36, 52; Poparić, 1912: 136). U svakom slučaju, nije riječ o imagotipičnim udžbenicima jer je kultura ona visoka, u skladu s ciljevima učenja stranoga jezika i publikom kojoj su i namijenjeni. Književni tekstovi, iako mnogobrojni, imaju zadatak ilustriranja gramatičkih i sintaktičkih pravila ili im je funkcija naglašeno odgojna pa osim što su pisani talijanskim jezikom, nemaju nikakve posredne veze sa svakodnevnom kulturom i životom naroda koji taj jezik govori. Stoga podaci pokazuju da se kulturalni znakovi nalaze uglavnom u kulturno-civilizacijskim tekstovima.

Udžbenici Skupine 2 većinom su rađeni prema komunikacijskom pristupu iako je jedan dio njih još vezan uz gramatičko-prijevodnu metodu. Oni nastali 50-ih godina još su naslovljeni po gramatičkim kategorijama, ali postoji i niz tekstova, izmišljenih u glotodidaktičke svrhe i onih književnih, koji se odnose na neku stvarnu životnu situaciju te postoji svijest o povezanosti jezika koji se uči i njegove kulture. Međutim, kultura je i dalje “visoka” pa tako npr. o Firenci govori tekst književnika Enrica Nencionija (umro je 1896.), a poticaje za razgovor treba crpiti iz anegdota o talijanskim i stranim književnicima, umjetnicima i glazbenicima (Dante, Foscolo,

Gorki, Debussy, Borodin). Zadaci za prevođenje i uvježbavanje jezičnih struktura također obiluju kulturemima s područja književnosti i povijesti umjetnosti. Pomak prema kulturi svakodnevice u kulturno-civilizacijskim elementima koji se ogleda i u brojčanim podacima dogodio se u udžbenicima tiskanima nakon 70-ih. Iako ni u tim udžbenicima osim književnih tekstova nema drugih izvornih materijala, situacijski dijalozi i prigodna štiva su u službi razvijanja jezične i kulturalne kompetencije. Veća prisutnost kulturema u književnim tekstovima može se objasniti time što su ti tekstovi odabirani tematski i povezani su s kulturom stranoga jezika.

Postotak od 90,5% svih kulturalnih znakova zabilježenih u tekstovima s kulturno-civilizacijskim sadržajima udžbenika Skupine 3 govori o pristupu učenju stranome jeziku koji se temelji na uskoj povezanosti jezika i kulture te nastojanju da se u udžbenik uvrštavaju autentični jezični materijali čiji je cilj sa što više aspekata prikazati kulturni kontekst stranoga jezika. No, i brojnost kulturema u didaktički konstruiranim tekstovima (omjer je dvije trećine naprama jedne) u odnosu na prethodne dvije skupine govori tome u prilog.

S obzirom na mali broj kulturema koji su prisutni u književnim tekstovima ili u tekstovima posredovanim književnošću (svega 15,7%) u svim udžbenicima talijanskoga kao stranoga jezika, može se ustvrditi da su oni najmanje sudjelovali u prenošenju stereotipa o Talijanima i Italiji. U udžbenicima koji se trenutno koriste na lektorskoj nastavi, taj udio je još i manji i iznosi tek 9,6%.

Još jedan od aspekata moguće stereotipizacije ili manipulacije iskazima o stranoj kulturi na koju treba obratiti pažnju kod tekstova s kulturno-civilizacijskim sadržajima je i navođenje izvora odakle je preuzet neki tekst jer i to može odrediti stav korisnika prema njegovom sadržaju.

Rezultati što se odnose na sve kultureme zabilježene u tekstovima s kulturno-civilizacijskim sadržajima pokazuju da je većina (60,2%) bez izvora, a za manji dio (39,8%) se izvor navodi. Kod didaktički konstruiranih tekstova 77,1% nema naveden izvor, 22,9% ima. Međutim, i tu postoji velika razlika u odnosu na razdoblje nastanka udžbenika.

U udžbenicima Skupine 1 tekstovi koji sadrže kulturalne znakove nemaju naveden izvor u 98,4% slučajeva, a potpisana su samo 2 od 127 i riječ je o književnim tekstovima. U udžbenicima Skupine 2 60,6% tekstova s kulturno-civilizacijskim sadržajima u kojima su zabilježeni kulturemi nemaju naveden izvor, a većina onih gdje je naveden su književni

tekstovi.³⁶⁰ U Skupini 3 više od polovice kulturema (54,7%) se nalazi u tekstovima s kulturno-civilizacijskim sadržajima za koje je navedeno odakle su preuzeti.

U udžbenicima Skupine 1 i 2 kod didaktički konstruirani tekstovi izvor se uopće ne navodi jer je riječ o izmišljenim tekstovima, često namijenjenima uvježbavanju nekih gramatičkih struktura. U udžbenicima Skupine 3 omjer je pola-pola što znači da se i utvrđivanje morfosintaktičkih struktura ili leksika radi na autentičnim jezičnim materijalima, gdje se određena jezična struktura ili riječ smještaju u kontekst, a ne samo na tekstovima izmišljenima “za stolom”, često u izoliranima i nekonteksutaliziranim rečenicama (*Tablica 51 i 52*).

III.4.2.7. Vokabular kulturalnih znakova ili kulturema o strancima

Kulturalnih znakova koji se odnose na strance (ne-Talijane) ima znatno manje od onih o Talijanima (220 u odnosu na 911). Najviše ima u udžbenicima skupine 1 (60%), a najmanje u skupini 2 (svega 7,7%) dok ih skupini 3 ima 32,3%. Odnosno, dva od tri kulturema o strancima pronađena su u udžbenicima domaćih autora. “Nešto drugo” ovdje podrazumijeva pojedinca neke druge narodnosti (npr. Senegalac ili Njemica) i takvih je znakova vrlo malo u ukupnome korpusu (*Tablica 33, Tablica 53*).

Već sam u prethodnom poglavlju spomenula da su znakovi koji se odnose na ne-Talijane prisutniji u udžbenicima Skupine 1 i 2 i zbog samog odnosa prema kulturi u procesu učenja stranoga jezika, ali i zbog toga što je riječ o domaćim autorima koji pišu udžbenike iz perspektive materinske kulture.

U ukupnom korpusu zabilježeno je 30 zemalja i naroda na koje se odnosi neki kulturalni znak.

Najviše kulturalnih znakova u ukupnom broju odnosi se na Hrvatsku (18,8%) i Hrvate (20%) što je i razumljivo s obzirom da su dvije trećine udžbenika proizvedene u Hrvatskoj. U Skupini 3 se Hrvati uopće ne spominju (udžbenici tiskani u Italiji), dok u Skupini 1 čine 24,4% kulturema povezanih sa zemljom i 32,6% onih povezanih s narodom. U Skupini 2 se spominju samo kulturemi što se odnose na zemlju i oni čine 20% znakova. U toj istoj skupini nalaze se i kulturemi povezani s FNRJ/SFRJ koji čine 40% kulturema o državama u toj skupini.

³⁶⁰ U toj skupini postoje i književni tekstovi kojima ili nije naveden autor ili je riječ o nekoj narodnoj pripovijesti.

Sljedeći po brojnosti su kulturemi povezani s Njemačkom (13,3%) i Nijemcima (12%). U udžbenicima Skupine 2 ih nema uopće, a u Skupini 1 na kategoriju “zemlja” otpada 12,8%, a na narod 8,7% kulturalnih znakova od ukupnoga broja u toj skupini.

Potom slijedi Velika Britanija (ili, vrlo često, Engleska) sa 7,8% znakova od ukupnoga broja među zemljama te Englezi s 5,3% među narodima (četvrto mjesto). Znakovi koji se odnose na državu su najbrojniji u Skupini 1 (8,3%), a u Skupini 3 čine 7,4%. U Skupini 3 na Engleze otpada 10,7% kulturema, a u Skupini 1 tek 2,2%. Zanimljivo je da se Britanci kao narod ne spominju niti jednom u te dvije skupine, a u Skupini 2 opet nisu spomenuti ni zemlja niti narod.

Među zemljama četvrta po broju kulturalnih znakova je Francuska (7%), a na petom mjestu je Švicarska s 5,5% kulturalnih znakova. Znakovi koji se odnose na Francusku i Francuze najbrojniji su u Skupini 1 (9,3% za zemlju te 6,5% za narod). U Skupini 1 na Švicarsku se odnosi 5,8% znakova, a u Skupini 3 njih 7,4%. U Skupini 2 nema kulturalnih znakova povezanih s tim zemljama ili narodima.

Nakon Hrvata i Nijemaca po brojnosti kulturema među narodima slijede Turci (8%) koji se spominju samo u Skupini 1 gdje čine 13% znakova. Nakon njih slijede Amerikanci (SAD) s 6,7%, najbrojniji u Skupini 3 gdje čine 14,3% znakova, te Englezi i Kinezi s 5,3% koji se spominju u Skupinama 1 i 3 (4,3% i 7,1%). Jednaki broj znakova u ukupnom broju se odnosi na Francuze, Indijce i Slavene (4%). Francuzi i Slaveni se spominju samo u skupini 1 (6,5%), a Indijci samo su Skupini 3 gdje čine 10,7% znakova. U Skupini 2 nema kulturalnih znakova povezanih s tim narodima (*Tablica 54 i 55*).

Iako su kulturemi o ne-Talijanima malobrojniji, i iz njih proizlazi određena predodžba koja se, kao i kod Talijana, razlikuje u odnosu na vrijeme tiskanja udžbenika

Slika (autopredodžba) o Hrvatskoj i Hrvatima u Skupini 1 uvelike ovisi o vremenu objavljivanja udžbenika. Prema onima objavljenima do 1941. predodžba o zemlji je sljedeća: Hrvatska je kraljevina, nekada bila moćno kraljevstvo, jedno od najstarijih u Europi, njezini su pomorci hrabri i neustrašivi, poznata je po dobrim vinima, a hrvatska je obala oduvijek imala izravnih veza s Italijom, osobito Venecijom. Nadalje, Hrvati su gotovo južnjaci, mnogi su se iselili u Ameriku, imaju 4 dnevna obroka, porazili su mletačko brodovlje blizu Zadra 887. godine, odolijevali su Turcima u stoljetnim borbama, prvi su pritekli u pomoć svojoj kraljici Mariji Tereziji, vole talijansku glazbu, Zagrepčani vole kazalište te osobito operu, a zagrebački HNK je kao kazališta velikih glavnih gradova.

Godine 1941. Hrvatska je zemlja vrlo važnoga zemljopisnoga položaja i povijesne uloge, nezavisna i moderno organizirana država, utvrda europske civilizacije i zemlja bogate kulture, domovina Eugena Kvaternika. Hrvati su žilav narod i ponosan narod, skloni poeziji i

glazbi, njeguju kult umjetnosti i ljepote, oni su učen narod, religiozni, narod koji je znao sačuvati svoju nacionalnu samosvojnost, a Jelačić plac je jedan od najljepših europskih trgova,

Prema kulturemima iz Skupine 2 Hrvatska je dio FNRJ gdje su proizvodna sredstva zajedničko nacionalno vlasništvo i nema privilegija po rođenju, položaju ili stupnju obrazovanosti. Kao dio SFRJ ima jaku elektroničku industriju, poznat je Zagrebački velesajam, vozi se Fiat 600 ("Fićo"), domovina hrvatskog minijaturista Klovića, a poznata je specijalitetima s roštilja i šljivovici.

Prema kulturalnim znakovima zabilježenima u Skupini 1 nazire se sljedeća slika (heteropredodžba) o Njemačkoj i Nijemcima: poznata su vina s Rajne i Neckara, njemačka vina nisu tako slatka kao talijanska, tamo se uglavnom proizvodi i pije pivo, njemački je težak jezik, u Njemačkoj se više uči engleski nego francuski, njemačka glazba ne oduševljava kao talijanska, zemlja uređenih puteva i vrlo udobnih gostionica, kalvinista i luterana, zemlja u kojoj vlada tolerantno raspoloženje, a Nijemci su vrlo ljubazne osobe, radišni, marljivi i strpljivi.

Iz kulturalnih znakova Skupine 3 proizlazi da je Njemačka nakon II. svjetskoga rata zemlja imigracije, da su dvije vrlo različite Njemačke postale jedna zemlja, u Njemačkoj je normalno da mladi žive sami s 19 godina, to je zemlja iz koje u Italiju dolaze mnogobrojni turisti, najbolji restorani u Njemačkoj su oni talijanski, a njemačka dokolica je puna događanja. Nijemci su u početku rezervirani, ali su gostoljubivi, radišni i kruti.

U Skupini 1 Engleska je velika europska sila, ima kolonije, engleski čelik je na glasu i veoma je skup, u Engleskoj su bili sagrađeni najbrži parobrodi, proizvodi se i pije pivo, englesko brodovlje uništilo je francusko ispod Abukira, a Englezi imaju više ratnih brodova od Amerikanaca. U Skupini 3 Velika Britanija je zemlja gdje se mnogo troši na igre na sreću, a Englezi i na odmoru misle na posao, smatra ih se vrlo rezerviranima, ali su među najekstrovertiranijima na svijetu.

U Skupini 1 Francuska je poznata po vinima, ona je velika europska sila i ima kolonije, a Francuzi bijahu potučeni od Austrijanaca kod Asperna te od Engleza kod Abuikira i Trafalgara, izmislili su šibice, poznati su po svojem načinu odijevanja, a francuski narod je prijatelj svim narodima. U Skupini 3 se navodi samo da je francuska dokolica sentimentalna.

U Skupini 1 Švicarska je zemlja visokih planina, izvrsnih cesta, svaki grad ima telefone, ceste su izvrsne, švicarski satovi su poznati, a radišnost Švicaraca je čudesna. U Skupini 3 to je zemlja u kojoj nakon II. svjetskoga rata emigranti obavljaju najlošije poslove, zemlja u koju je emigriralo mnogo Talijana, a Švicarci su bahati i moćni u odnosu na te emigrante.

U Skupini 1 Amerikanci su potukli Španjolce dva puta, vlak je u Americi dio pejzaža, a u američkim vlakovima postoji samo jedna klasa, no postoje posebni vlakovi za radnike i

emigrante. U Skupini 3 Sjedinjene Američke Države su zemlja u koju je emigriralo mnogo Talijana, Amerikanci ne znaju dokoličariti, samopouzđani su ali Kanađani misle da su pasivni, za njih Italija znači dobru hranu, američki zidari nose Timberland cipele, a američki brokeri se prepoznaju po odjeći.

Bez obzira na malobrojnost kulturema o strancima u odnosu na one povezane s Talijanima, vidljivo je da je imagem, kao skup predodžbi o nekom narodu, promjenjiv, ali da su i neki atributi stalni, kao npr. oni što proizlaze iz opreke sjever/jug (Nijemci su gostoljubivi i vrijedni, Švicarska je bogata zemlja). Nadalje, u dijakronijskoj perspektivi očito je da karakterizacija nekog naroda ovisi o društveno-političkom kontekstu te, u mnogo slučajeva, o ekonomskoj snazi, tj. u podlozi je opreka slab/jak. Tako se u udžbenicima s početka stoljeća ističu kolonijalne sile, a kasnije zemlje imigracije. Početkom 20. st. kulturemi koji se povezuju s Kinom su učenost (poznavali su magnetsku iglu tisuću godina prije Europljana) i čaj. U suvremenim udžbenicima Kina se spominje kroz prizmu kupovne moći njezinih stanovnika pa je tako istaknuto da Kinezi vole talijanski nogomet i da kupuju talijansku hranu.

Nestalnost imagama te ovisnost auto i heteropredodžbe je osobito vidljiva na primjeru Turske i Turaka. Udžbenicima s kraja 19. i početka 20. st., kada je Turska još uvijek svojevrsna prijetnja Europi, Turci su okarakterizirani kao nekršćani, nepravedni, azijske horde koje su opljačkale Svetu Sofiju, spominju se njihovi porazi (Napoleon je kod Abukira potukao tursku vojsku, u 19. st. je Turska izgubila mnoge zemlje), a u udžbeniku koji se upotrebljava danas na nastavi Turska je zemlja za opuštanje i kulturni turizam.

III.4.2.8. Gramatika kulturalnih znakova o strancima

Rezultati koji se odnose na gramatiku kulturalnih znakova potvrđuju ono što je vidljivo iz samoga vokabulara te iskaza o strancima. Ukupno gledano, kod najvećeg broja kulturalnih znakova u podlozi stoji opreka slab/jak (40%), zatim slijedi sjever/jug (27,7%), 20,9% otpada na “nešto drugo”, a 11,4% na opreku središnji/periferni. I kod stranaca je dodana kategorija “nešto drugo”, kao dio opreke “jak” koja uključuje: 1. ravnopravan odnos xy/strano (npr. njemačko/strano), 2. zemlja/narod xy i jedinstveno na svijetu/u Europi (npr. njemačko), 3. istaknuto u zemlji/narodu xy (npr. istaknuto u okviru Njemačke), 4. simbol i 5. svojstveno zemlji xy (bez opreke s drugima).

Opreka slab/jak najčešća je u Skupni 1 gdje se odnosi gotovo na polovicu svih iskaza (“Francuska proizvodi više vina od Austrije”, “Turska je u 19. st. izgubila mnoge zemlje”), a

jedna četvrtina se odnosi na opreku sjever/jug (“pivo se uglavnom proizvodi i pije u Njemačkoj, Holandiji (...), “radišnost Švicaraca je čudesna”).

U Skupini 2 najviše (58,8%) otpada na kategoriju “nešto drugo” (“Jugoslavija izlaže na Milanskom sajmu”, “daleke zemlje kao što su Indija i Japan“, a najmanje (5,9%) na sjever/jug. U Skupini 3 najviše je puta (39,4%) zabilježena opreka sjever/jug (“Englezi su rezervirani”, “Nijemci su radišni, francuska dokolica je sentimentalna”), zatim slab/jak (32,4%), na središnji/periferni otpada 14,1% te isto toliko i na “nešto drugo” (“u Indiji u parlamentu ima 30% žena”, “djela nekih od najvećih stranih slikara prošloga stoljeća: Klee, Kandinsky, Ernst”) (*Tablica 56 i Tablica 57*).

Valja istaknuti da je postotak znakova o Talijanima koji otpada na 'nešto drugo' mnogo veći (59,3%). Također je prisutna velika razlika u pogledu zastupljenosti simbola kojih kod stranaca gotovo uopće i nema (svega 2,2%), a kod Talijana simboli čine 18,6% svih rezultata. Međutim, iako je kod stranaca taj broj kulturema puno manji, gotovo je jednaki postotak zastupljenosti (oko 30%) onih znakova koji se odnose ono na što je svojstveno nekoj zemlji, bez opreke s drugima (“planine Švicarske su više od onih u Njemačkoj”, “četiri motiva zbog koji stranci uče talijanski: slobodno vrijeme, studij, posao i osobni razlozi”).

Uspoređujući podatke za Talijane i za strance, može se zaključiti da su binarne opreke koje stoje u podlozi iskaza o strancima drukčije od onih o Talijanima, a osobito u Skupini 3, odnosno snažnije se ističu razlike domaće/strano, a heteropredodžba se konstruira s pozicije vlastite kulture.

III.4.2.9. Retorika kulturalnih znakova o strancima

U iskazima o strancima stereotipizirajući iskazi čine 58,9%, a na činjenično iskazivanja otpada 40%. Najveći broj činjeničnih iskaza (“mnogi su samostani bili ukinuti u Austriji pod Josipom II.”, “Irska je jedina zemlja u Europi čiji se broj stanovnika neprestano smanjuje”) zabilježen je u Skupini 1 (45,5%), a učinak tipičnoga (“odijevamo se po franceski”, “u Slavena je običaj da donesu gostu soli i kruha”) je nešto češći od pseudopsihološke karakterizacije (“u Njemačkoj vlada tolerantno raspoloženje”, “radišnost Švicaraca je čudesna”).

U Skupini 2 činjeničnih iskaza (“Jugoslavija izlaže na Milanskom sajmu”) ima 41,2%, a kao strategija stereotipizacije prevladava učinak tipičnoga (“ruski kavijar”, “šljivovica”) na kojega otpada čak 52,9%.

U Skupini 3 ima najmanje činjeničnih iskaza (29,6%), učinak tipičnoga (odjeven kao američki broker (49), Rumunji - “svi mi radimo na gradilištima ili u praonicama automobila, kao zidari, keramičari ili obični radnici”), na kojega otpada 46,5% iskaza o strancima u toj skupini, je češća strategija stereotipizacije. Pseudopsihološka karakterizacija (“Nijemci su rezervirani u početku”, “talijanska radoznalost, slična onoj škotskoj”) se odnosi na 22,5% iskaza u toj skupini.

Za razliku od kulturalnih znakova o Talijanima, stereotipizacija je dominantni diskurs u iskazima o strancima u sve tri skupine udžbenika (*Tablica 58*).

Manipulacija činjeničnim iskazima o strancima je u ukupnom broju iskaza prisutna u 21,8%. U skupini 3 je nema uopće, a najprisutnija je u Skupini 1, gdje je zabilježena u 28,3% iskaza (“zagrebački HNK je kao kazališta velikih glavnih gradova”, “na kvarnerskim otocima i u dalmatinskom arhipelagu talijanski utjecaj je snažniji, zar ne?”) (*Tablica 59*).

Kulturalni znakovi o strancima nalaze se u 62,7% slučajeva u tekstovima s kulturno-civilizacijskim sadržajima. U Skupini 1 i Skupini 3 oko dvije trećine kulturema se nalazi u tekstovima s kulturno-civilizacijskim sadržajima, a tek jedna trećina u onima didaktički konstruiranim tekstovima. U Skupini 2 je 82,4% kulturema o strancima zabilježeno u didaktički konstruiranim tekstovima, a samo 17,6% u onima s kulturno-civilizacijskim sadržajima (*Tablica 60*).

Na znakove u samim književnim tekstovima otpada 13,8% svih kulturema o strancima, 86,2% na druge vrste tekstova, a uopće ih nema u tekstovima o književnosti ili onima posredovanim književnošću. U Skupini 2 svi kulturemi o strancima zabilježeni su u drugim vrstama tekstova s kulturno-civilizacijskim sadržajima, u Skupini 3 njih 89,6%, a u Skupini 1 njih 83,9% (*Tablica 61*).

U udžbenicima Skupine 1 tekstovi s kulturno-civilizacijskim sadržajima koji sadrže kulturalne znakove o strancima imaju naveden izvor samo u 13,8% slučajeva, a u većini slučajeva nemaju (86,2%). U Skupini 2 jedna trećina znakova je pronađena u tekstovima koji imaju naveden izvor dok dvije trećine nemaju. U Skupini 3 je obratno: dvije trećine tekstova s kulturno-civilizacijskim sadržajima imaju naveden izvor iz kojega su preuzeti, a jedna trećina nema. Kulturemi o strancima zabilježeni u didaktički konstruiranim tekstovima Skupine 1 i Skupine 2 uopće nemaju naveden izvor, a oni u Skupini 3 imaju naveden izvor u 60,9% slučajeva (*Tablica 62 i Tablica 63*).

III.4.3. Predodžba o teritoriju

U svim udžbenicima na ilustracijama ili fotografijama zabilježeno je 45 gradova (na 142 mjesta) te 49 kraćih ili duljih tekstova o njima (na 221 mjestu).

Više od polovice (51,4%) svih fotografija ili ilustracija odnosi se na šest gradova: Rim i Milano (12% svaki), Venecija (8,5%), Firenca (7,7%) te Napulj i Torino (5,6% svaki).

Najviše tekstova o gradu se odnosi na Rim (18,1%), upola manje je zabilježeno za Veneciju (9,5%) i Milano (9%). Potom slijede Firenca (7,7%) te Napulj i Torino (5,4% svaki) (*Tablica 63 i Tablica 64*).

U Skupini 1 zabilježene su 23 fotografije ili ilustracije o 14 gradova. Više od polovice svih ilustracija odnosi se samo na četiri grada: najveći se dio odnosi na Milano (17,4%), a isti broj imaju Rim, Firenca i Torino (13,0%). Ostatak ilustracija prikazuje još 10 gradova. U toj skupini tekstova kraćih ili duljih tekstova o gradu ima 38 o 21 gradu. Od toga se polovica svih tekstova odnosi na pet gradova: 15,8% svih tekstova otpada na Rim, 10,5% na Veneciju, a po 7,9% na Firencu, Milano i Napulj. Druga polovica ilustracija odnosi se na još 16 gradova (*Tablica 66 i Tablica 67*).

U Skupini 2 pronađena je 31 ilustracija koje prikazuju 16 gradova. Od toga 40% ilustracija otpada na Milano (19,4%), Firencu (12,9%) i na Rim (9,7%). Ostalih 60% se odnosi na 13 gradova. U istoj skupini tekstova o 26 gradova ima 57. Gotovo polovica se odnosi na pet gradova: najviše na Rim (19,3%), potom na Veneciju (8,8%), a isti broj tekstova se odnosi na Firencu, Milano, Torino (po 7%). Ostatak tekstova se odnosi na 19 gradova (*Tablica 68 i Tablica 69*).

U Skupini 3 zabilježene su 93 ilustracije o 43 grada. Malo više od polovice odnosi se na 7 gradova. Najveći dio otpada na Rim (11,8%), Veneciju (9,7%) i Milano (8,6%). Potom slijede Napulj (5,4%) te Firenca, Torino i Pisa (4,3% svaki). Druga polovica se odnosi na ostalih 36 gradova. U istoj je skupini 125 tekstova o 35 gradova. Malo više od polovice povezano je s 5 gradova: Rim (18,4%), Milano (10,4%), Venecija (9,6%) i Bologna (6,4%). Potom se još 18,4% odnosi na 4 grada (Napulj, Torino, Trst i Pisu), a ostalih 30% na 26 gradova (*Tablica 70 i Tablica 71*).

U sve tri skupine Rim i Milano su najčešće zabilježeni gradovi na fotografijama ili ilustracijama. U Skupini 1 i 2 među najčešćima je i Firenca, a u Skupini 3 Venecija i Napulj.

Vidljivo je da se po skupinama povećava broj ilustracija i fotografija te količina tekstova. Na brojnost fotografija i ilustracija, osim promjene u pristupu predstavljanja prostora gdje se ciljni jezik govori, utječu vrlo vjerojatno i tehničke mogućnosti njihove reprodukcije.

U sve tri skupine najviše tekstova ima o Rimu, Veneciji i Milanu. U Skupini 1 i 2 među najbrojnijima su tekstovi o Firenci, a u Skupini 3 o Bolonji. Zanimljivo je da u Skupini 3 Firenca nije među najčešće ilustriranim gradovima, a niti u onima o kojima ima najviše tekstova.

U svim analiziranim udžbenicima pronađeno je 145 fotografija ili ilustracija koje se odnose na neku regiju, uključujući i geografske pojmove Sjever, Jug, Središnja Italija, San Marino, Vatikan te italo-američka zajednica.

Učestalost fotografija ili ilustracija regija relativno je ravnomjerno raspoređena. Najveći postotci otpadaju na Siciliju (6,9%), Lacij i Kampaniju (6,2%), Toskanu i Pugliu (5,5%) te na Pijemont, Lombardiju, Marche, Emiliju-Romagnu i Sardiniju (4,8%). Potom slijede 6 regija s 4,1%, te ostalih 9 koje se rjeđe pojavljuju (*Tablica 72*).

Tekstova o regiji ukupno ima 86. Gotovo 62% svih tekstova odnosi se na 7 regija. Najčešći su tekstovi o Siciliji (14%) i Toskani (11,6%) na koje otpada četvrtina, potom slijedi Ligurija (8,1%) te Lombardija, Emilia-Romagna, Sardinija i Umbrija sa 7% svaka, dvije regije imaju po 4,7% tekstova, a ostalih 11 manje (*Tablica 73*).

U Skupni 1 nema niti jedne ilustracije koja se odnosi na regiju, a tekstova o 11 regija ima ukupno 15. Od toga se tri se teksta odnose na Lombardiju, po 2 na Emiliju-Romagnu i Toskanu te po jedan tekst na ostalih 9 regija, 11 talijanskih regija se nigdje ne spominje (Campanja, Valle d'Aosta, Basilicata, Marche, Kalabrija, Abruzzo, Friuli-Venezia Giulia, Trentino Alto Adige i Molise) (*Tablica 74*).

U Skupini 2 ima 28 ilustracija koje se odnose na neku regiju, a samo za tri regije zabilježena je više od jedne: Lacij (3), Kampanija, Sicilija i Sardinija (2), a sve ostale imaju po jednu. U istoj skupini pronađeno je 49 tekstova. Najviše se tekstova odnosi na Toskanu (6) i na Siciliju (5), na Umbriju i Liguriju po četiri, na Lombardiju i Emiliju Romagnu po tri, 10 regija ima po dva teksta te četiri regije po jedan (*Tablica 75* i *Tablica 76*).

U Skupini 3 je zabilježeno 117 ilustracija o 25 geografsko-političkih regija i relativno su ravnomjerno raspoređene. Najviše ilustracija se odnosi na Siciliju (8), Toskanu i Kampaniju (7), pet regija ima po šest ilustracija (Lacij, Pijemont, Lombardija, Marche, Emilia Romagna), osam ih ima po pet, tri regije po četiri, jedna po dvije, a preostale četiri po jednu. U ovoj skupini zabilježena su samo 22 teksta o 12 regija. Najviše se tekstova odnosi na Siciliju, ukupno 6, što čini 27,3% svih u ovoj skupini. Zatim slijede Sardinija s tri teksta (13,6%), Toskana i Ligurija s dva (9,1%) te šest regija s jednim tekstom. Niti u jednom udžbeniku u toj skupini nema teksta

o Pijemontu, Lombardiji, Basilicatu, Kalabriji, Abruzzu i Friuli-Veneciji Giuliji (*Tablica 77 i Tablica 78*).

I kod regija je primjetno povećanje broja fotografija, ilustracija i tekstova povezanih s nekom od talijanskih regija. U sve tri skupine među najčešćima su tekstovi o Toskani. U Skupini 1 u najbrojnije spadaju i tekstovi o Lombardiji i Emiliji-Romagni, u Skupinama 2 i 3 oni o Siciliji i Liguriji. Ilustracije Sicilije i Kampanije su među brojnijima u Skupinama 2 i 3. U Skupini 2 u brojnije spadaju još Lacij i Sardinija.

Predodžba o prostoru koja proizlazi iz udžbenika je stabilna i ne mijenja se puno neovisno o tome je li riječ o stranom ili vlastitom. Od gradova su najprisutniji Rim, Milano, Venecija, Firenca, Napulj i Torino, a u novije vrijeme i Bolonja. Među regijama su najprisutnija Toskana i Sicilija, a potom Kampanija, Lacij i Ligurija,.

Stabilnost te predodžbe potvrđuju i podaci o gradovima i regijama iz studentskih anketa. Studenti su u anketi trebali navesti barem tri grada koji im padaju na pamet kada pomisle o Italiji. U 171 anketi je zabilježeno 49 gradova. Na samo četiri grada otpada 57,3% svih rezultata. Najviše puta (160) je zabilježen Rim, a to znači da ga nije navelo samo 11 anketiranih. Sljedeći po učestalosti je Milano koji se pojavljuje 115 puta, zatim Venecija koja je navedena 103 puta te Firenca koju su navela 93 ispitanika. Ostali gradovi zastupljeni su s mnogo manjim brojkama. Među onima dvocifrenima su Napulj (70), Torino (46), Trst i Palermo (29), Padova (27), Verona (25), Bologna (19), Genova i Siena (13) te Pisa (11) na koje se odnosi 34,2% rezultata. Ostalih 8,5% odnosi se na 35 drugih gradova (*Tablica 79*).

Osim gradova, studenti su također trebali navesti barem tri talijanske regije koje im padaju na pamet kada pomisle o Italiji. Gotovo dvije trećine svih rezultata odnosi se na pet regija, a najviše puta su navedeni Lacij (97), Toskana (96), Lombardija (78), Sicilija (74) i Veneto (63). Po brojnosti potom slijede Emilia-Romagna (43), Friuli Venezia Giulia (35), Pijemont (29), Sardinija (19), Marche (18), Kalabrija i Umbrija (16), Kampanija (14), Puglia (11), Trentino-Alto Adige i Ligurija (10), Molise (9), Valle d'Aosta (4), Abruzzo (3) te Basilicata (1) (*Tablica 80*).

Predodžba o prostoru Italije koja proizlazi iz udžbenika:

Skupina 1: gradovi - Milano, Rim, Firenca, Venecija, Torino i Napulj; regije – Lombardija, Emilia-Romagna i Toskana.

Skupina 2: gradovi – Rim, Milano, Firenca, Venecija i Napulj; regije – Lacij, Kampanija, Sicilija i Sardinija

Skupina 3: gradovi – Rim, Milano, Venecija, Napulj, Bologna; regije – Sicilija, Toskana, Sardinija, Kampanija i Ligurija.

Predodžba o prostoru Italije proizašla iz studentskih anketa: gradovi – Rim, Milano, Venecija, Firenca, Napulj, Torino; regije – Lacij, Toskana, Lombardija, Sicilija i Veneto te nešto malobrojnije Emilia-Romagna, Friuli Venezia Giulia i Pijemont.

Uspoređujući predodžbu o vlastitom prostoru (Skupina 3) i stranom (studentske ankete) može se zaključiti da se one gotovo podudaraju kada je riječ o gradovima. Kod regija se predodžbe nešto razlikuju. Naime, Toskana i Sicilija su prisutne i u udžbenicima i kod studenata, ali među najčešćima koje studenti navode nalaze se Lacij i Veneto. Pokrajinu Veneto se u udžbenicima nigdje ne spominje ni slikom niti tekstem, a Lacij samo slikom.

Iako se sa sigurnošću ne mogu donositi nikakvi zaključci jer se u anketi od studenta nije tražilo pojašnjenje zašto navode baš te gradove i regije, može se pretpostaviti da povijesne veze koje su dijelovi Hrvatske imali s Venecijom i Mletačkom republikom pridonose percepciji prostora te je stoga i regija Veneto vrlo prisutna u teritorijalnoj predodžbi prostora Italije. Na veliku prisutnost Lacija i Lombardije također mogu utjecati i opća znanja o svijetu koja studenti imaju (osobito ona stečena tijekom školovanja), a koja također utječu na predodžbu o stranome prostoru.

III.4.4. Predodžba o književnosti

U ukupnom korpusu udžbenika u različitim se kontekstima spominje devet imena književnica na 13 mjesta: Grazia Deledda tri puta, Natalia Ginzburg dva, a sve ostale (Susanna Tamaro, Alda Merini, Margaret Mazzantini, Melania Mazzucco, Dacia Maraini, Stefania Barzini, Matilde Serao) jednom.

Ukupno je pronađeno 12 tekstova koje potpisuju autorice i to od svake po jedan (Natalia Ginzburg, Paola Mastrocola, Susanna Tamaro, Margaret Mazzantini, Melania Mazzucco, Dacia Maraini, Isotta Nogarola, Paola Zannoner, Maria Paulucci, Valeria Parrella, Camilla Cederna, Ada Negri). Dakle, u 18 udžbenika se na ime neke književnice (njih 21), bilo tek kao ime ili kao autorice teksta, može naići samo 25 puta (*Tablica 81* i *Tablica 82*).

U Skupini 1 spomenuta je samo jedna književnica, Matilde Serao (Mussafia, 1902) i uvršten je samo jedan tekst, onaj Ade Negri (Roić, 1941b).

U Skupini 2 se spominju tri književnice: Grazia Deledda tri puta, Natalia Ginzburg i Matilde Serao jedanput, a nema niti jednoga književnoga teksta kojega potpisuje autorica.

U Skupini 3 zabilježeno je 7 imena (Ginzburg, Tamaro, Merini, Mazzantini, Mazzucco, Maraini, Barzini – svaka jednom) i 11 književnih tekstova (Ginzburg, Mastrocola, Tamaro, Mazzantini, Mazzucco, Maraini, Nogarola, Zannoner, Paulucci, Parrella, Cederna) (*Tablica 83, 84, 85, 86, 87 i 88*).

U ukupnom korpusu udžbenika pronađeno je 212 književnika spomenutih imenom i 186 tekstova koje su napisali književnici. Najviše je puta zabilježen Dante (ukupno 35), nakon kojega slijede Manzoni i Petrarca (13 puta), a potom Ariosto (11), Pirandello (10), Boccaccio i Goldoni (8 puta svaki), Leopardi (7), Tasso (6) i Calvino (5). Od ostalih 202 književnika trojica se spominju 4 puta (Ammaniti, Alfieri i Carducci), petorica tri puta (Eco, Svevo, Verga, Pascoli, Bergonzoni), njih 14 po dva puta, a svi ostali samo jednom.

Broj književnih tekstova autora nešto je manji (186) od broja imena, ali su ukupni omjeri drugačije raspoređeni. Najviše tekstova u ukupnom korpusu, njih devet, ima Gozzi. Nakon njega slijede Leopardi, Pascoli i Cantù sa sedam tekstova, Pellico sa šest, Carducci i Severgnini s pet, Dante, Muzzi, Giusti, Baldi, Caro, Palazzeschi i Ammaniti s četiri, pet autora s dva teksta te svi ostali s jednim.

U Skupini 1 pronađena su imena 17 autora na 46 mjesta, među kojima je najprisutniji Dante (21,7%), a potom Petrarca i Ariosto (10,9%) te Manzoni i Tasso (8,7%). Književnih tekstova ima 99 (54 autora), a najzastupljeniji su Gozzi s 9,1% u ukupnom broju svih književnih tekstova u tom razdoblju, Cantù (7,1%), Pellico (6,1%) te Dante, Leopardi, Pascoli, Muzzi, Giusti, Baldi i Caro (4% svaki). Sedmorica autora su zastupljena s dva teksta (ukupno 14%), a ostalih 37 s po jednim tekstom (ukupno 37%) (*Tablica 89 i Tablica 90*).

U Skupini 2 spomenuto je 37 autora na 94 mjesta. Najčešće su spominjani Dante (20,2%), Manzoni (9,6%) i Pirandello (8,5%), potom slijede Petrarca, Boccaccio, Leopardi i Ariosto (svaki po 4%) te Verga i Goldoni (3,2% svaki). Šestorica autora zastupljena su s postotkom od 2,1%, a 22 autora s 1% svaki. Književnih tekstova ima 49 (35 autora). Gotovo petina tekstova u tom razdoblju otpada na Petrarku, Pascolija, Carduccija i Arpina (6,1% svaki), druga petina na Dantea, Montalea, Ungarettija, Palazzeschija, Valerija i Malapartea (4,1% svaki), a preostala polovica na ostalih 25 (*Tablica 91 i Tablica 92*).

U Skupini 3 spomenuta su 44 književnika na 72 mjesta, a najviše puta Dante (6). Petrarca, Calvino i Ammaniti spominju se četiri puta, Goldoni, Eco i Bergonzoni triput, osam književnika dva puta, a ostalih 29 jednom. Književnih tekstova ima 37 (21 književnik). Najviše ih ima Severgnini (5), potom slijede Ammaniti s četiri teksta, Tabucchi i Culicchia s tri, Sciascia, Benni, Carlotto, Maurensig i Romagnoli s dva te 12 autora s po jednim tekstom. (*Tablica 93 i Tablica 94*).

Na temelju rezultata što u obzir uzimaju samo ime (bez teksta) mogao bi se, uz pokoju iznimku (Bergonzoni), u osnovnim crtama rekonstruirati talijanski književni kanon: Dante, Petrarca, Boccaccio, Ariosto, Tasso, Goldoni, Alfieri, Leopardi, Manzoni, Verga, Carducci, Pascoli, Svevo, Eco i Ammaniti.

Za autorice ne vrijedi isto jer su znatno manje zastupljene i nema niti jednoga imena iz razdoblja od 15. do 20. st. pa bi “ženski kanon” što proizlazi iz udžbenika, uz napomenu da su uzete u obzir i autorice tekstova, izgledao ovako: Nogarola, Serao, Deledda, Negri, Ginzburg, Maraini, Mastrocola, Tamaro, Mazzantini, Mazzucco, Zannoner i Parrella.

Međutim, slika koja se nameće iz vrste i broja samih književnih tekstova pojedinih autora u Skupini 1 ne govori samo o vremenu nastanka udžbenika i metodama poučavanja, nego i recepciji književnosti. Iako autori čiji se tekstovi nalaze u udžbenicima te skupine okvirno ne izlaze iz uobičajenoga nacionalnoga kanona danoga vremena, njihov broj po pojedinom autoru otkriva prisutnost i drugih čimbenika osim onih u službi učenja samoga jezika, neovisno o metodi. Kao što sam već navela u prvom poglavlju ovoga rada, jedan od aspekata koji često utječu na izbor teksta u udžbeniku je korisnost u pogledu postizanja ciljeva učenja, ali i popularnost autora kod domaće i strane publike (ili tržište). Tako su, gledajući ukupno sve udžbenike, najzastupljeniji autori Gaspare Gozzi³⁶¹ i Cesare Cantù³⁶² (Cantù je zabilježen samo kod Mussafie (7 puta!), a Gozzija pronalazimo kod Mussafie, Lozovine i Roića). Danas su oni potpuno nepoznata imena i prosječno obrazovanome Talijanu, ali u udžbenicima Skupine 1 zabilježen je broj njihovih tekstova koji je danas nezamisliv za samo jednoga autora. Osim što su Gozzi i Cantù bili poznati široj publici, i tematski su odgovarali odgojnim ciljevima jezičnoga obrazovanja, preuzetima zajedno s gramatičko-prijevodnom metodom iz učenja klasičnih jezika. Nadalje, društvenim i moralnim vrijednostima klasične antike, koje su se u to vrijeme smatrale neprikosnovenima, dodaju se i one kršćanske. Stoga su antički pisci i filozofi u različitim kontekstima i dalje prisutni u tim udžbenicima, i može se

³⁶¹ Gasparo Gozzi (1713.–1786.), venecijanski književnik i jedan od najpoznatijih predstavnika Akademije *dei Granelleschi*. Veliku je popularnost stekao u području studija o Danteu svojim djelom *Difesa di Dante (U obranu Dantea, 1758)*, a pisao je i pjesme i književne kritike. No, njegovo najvažnije djelo su dva venecijanska dvotjednika *Gazzetta veneta* i *Osservatore veneto* gdje u svojim kraćim i duljim pripovijetkama i portretima prikazuje venecijanski život i običaje i gdje dolaze do izražaja njegova pronicljivost te „uravnoteženost i zdrav razum, moralna čvrstoća, ljubav prema tradiciji, ali ne i zatvorenost prema novome [...]“ (HE, ET).

³⁶² Cesare Cantù (1804.-1895.) je bio talijanski povjesničar i književnik. Osim nekoliko povijesnih romana, napisao je povijesni komentar Manzonijevim *Zaručnicima*. Nadalje, napisao je i više povijesnih djela (*Lombardija u XVII. st.*, 1832., *Opća povijest*, 1846., *Povijest Talijana*, 1854.), vrlo popularnih u svoje doba unatoč uskogrudnosti i površnosti kojima obiluju. Cantù je imao i uspjeha kao autor knjiga s edukativnim sadržajem (*Dobar dječak, Mladić, Kavalir*, 1837.; *Zdrav razum i pošteno srce*, 1870.), bio je i autor prvoga industrijskoga romana *Novčanik jednoga radnika* (1871.) (HE, ET). Njegovo djelo *Zdrav razum i pošteno srce: pučki razgovori* prevedeno je na hrvatski (Zagreb: Matica hrvatska, 1881.), a o Hrvatima u njegovoj historiografiji pisao je i Mirko Deanović (*Cesare Cantù u odnosu prema Hrvatima*, JAZU, 1951).

pronaći i prevedenih isječaka iz njihovih djela, ali je bilo potrebno te primjerenije ciljevima uvrstiti i talijanske autore čiji će tekstovi obuhvatiti i jezične i odgojne ciljeve učenja talijanskoga kao stranoga jezika.

Dio udžbenika Skupine 2 sastavljen je po gramatičko-prijevodnoj metodi, ali veći dio iz te skupine ipak više slijedi komunikacijski pristup. To, zapravo, znači da se tematski bave hipotetskim životnim situacijama u kojima bi se učenik mogao naći, a to rijetko uključuje književni tekst. Tako Cernecca i Jernej (1973.) u cijelome udžbeniku nisu spomenuli niti jednoga književnika ili književnicu iako je riječ o udžbeniku pisanome za studente talijanistike. Međutim, u skladu s domaćom tradicijom u drugim udžbenicima te skupine kultura ostaje “visoka” pa se npr. ne može upoznati Siciliju bez njezinih književnika, jedna od sugovornica u dijalogu ističe da se gledajući sicilijanske pejzaže osjeća kao u Verginoj noveli ili se citira Di Lampedusa (Jernej i sur., 1982³⁶³). U udžbenicima Drinković i sur. (1978, 1982)³⁶⁴ sugovornici u dijalozima nabrajaju kulturne i povijesne spomenike Firence ili Genove, a književni tekstovi koji slijede nakon lekcija na srednjoj i naprednoj razini služe kao kulturno-civilizacijski tekstovi. Iz današnje je perspektive vidljivo da su oni često neprimjereni vremenu i uzrastu pa se npr. za opis različitosti talijanskih regija daje Gramscijev tekst o njegovim iskustvima u zatvoru s Talijanima iz različitih krajeva, a Sicilija se predočava preko Goetheovog teksta. Međutim, treba istaknuti da iako prevladavaju kanonska književna imena, težište je ipak na suvremenijoj književnosti i jeziku (Vittorini, Arpino, Alvaro, Montale, Ungaretti, Barzini).

Gledajući sveukupno, imena autorica i autora zabilježena u Skupini 3 daju prilično cjelovitu sliku povijesti talijanske književnosti. Iako među književnim tekstovima prevladavaju oni objavljeni krajem 20. st. i poslije 2000., autori udžbenika uzimaju u obzir širi kontekst talijanske književne tradicije pa se prema imenima može dobiti neki uvid i u povijest talijanske književnosti.

Tako su u različitim kontekstima zabilježena imena od Marca Pola, Dantea, Petrarke, Boccaccia, Nogarole, Boiarda, Macchiavellija, Vasarija, Michelangela preko Ariosta, Goldonija, Casanove, Leopardija do istaknutih dvadesetostoljetnih autora i autorica kao što su Svevo, Pirandello, Ginzburg, Moravia, Sciascia, Montale, Ungaretti, Maraini, Merini, Gadda, Calvino, Campanile, Cederna, Eco ili Benni, Nove, Mastrocola, Mazzantini i Mazzucco od suvremenih. Zastupljeni su i žanrovski autori poput Scerbanenca, D'Errica, Carlotta, Camillerija, Falettija, Lucarellija (kriminalistički roman) ili Bergonzoni i Lutazzi (komedija) te oni iznimno popularni među čitalačkom publikom te dobi (Tamaro, Moccia).

³⁶³ Prvo izdanje je iz 1976.

³⁶⁴ Udžbenici su prvi puta izdani 1968. (1. dio) i 1972. (2. dio).

Kod tekstova izbor pada uglavnom na suvremenike (Culicchia, Maurensig, Romagnoli, Vichi, Zannoner, Parrella) među kojima se nalaze i sad već kanonski autori suvremene talijanske književnosti, poznati i izvan Italije (Tabucchi, Eco, Ammaniti, Brizzi, Mazzantini, Mazzucco). Također treba spomenuti i tekstove autora poput onih Bennija, Lodolija i Severgninija koji su birani tematski, ali koji na humorističan način govore o talijanskoj svakodnevnici.

Prisutnost ili odsutnost književnoga teksta te njihov izbor u udžbeniku ovisi o ciljevima samoga procesa učenja stranoga jezika. Kada je temeljni cilj čitanje klasičnih autora talijanske književnosti u originalu, a pisani jezik je model kojega treba oponašati, njihov se odabir temelji prvenstveno na mjestu koje zauzimaju u povijesti talijanske književnosti, a potom se uvažavaju i drugi ciljevi.

Stoga najviše književnih tekstova ima u Skupini 1 jer tamo služi kao model jezika kojega treba naučiti. U Skupini 2 se već prelazi na situacijsku metodu, ali je kultura još uvijek pretežito “visoka” pa književni tekstovi ili prigodni dijalozi s kulturno-umjetničkim temama imaju zadaću ilustriranja povijesti talijanske književnosti ili povijesti talijanske umjetnosti, a vrlo često govore i o nekim društvenim pojavama.

Osim kanonskih autora povijesti talijanske književnosti, koji su morali biti zastupljeni kao predstavnici kulture ili modela jezika, te popularnih tekstova koji promiču univerzalne i poželjne ljudske vrline, udžbenici stranoga jezika svjedoče i o književnosti upotrijebljenoj u manipulativne svrhe. To je još jedan aspekt koji je kroz povijest utjecao na izbor književnih imena ili tekstova kao kulturalnih znakova, a koji proizlazi iz društveno-povijesnoga konteksta određenoga vremena. Iz današnje su perspektive takvi oblici manipulacije osobito vidljivi u nekim udžbenicima Skupine 1 i Skupine 2, i ne samo pri izboru književnih tekstova već i u tekstovima koji govore o književnosti.

U jednom udžbeniku iz 1941. nalazi se Mussolinijeva pjesma o kruhu (Roić, 1941a: 31), a u drugome Mamelijeva pjesma o Giovanniju Battisti Perassu - Balilli prema kojemu su nazvani dječaci uključeni u fašističku organizaciju za mlade. Nadalje, jedini tekst u oba njegova udžbenika kojega potpisuje autorica je *Ritorno per il dolce natale* Ade Negri, pjesma o poginulom vojniku (Roić, 1941b: 86, 94). U Jernejevom udžbeniku iz 1958. (prvo izdanje je iz 1952.) u tekstu o Goldonijevim kazališnim djelima stoji između ostaloga i da se tada Goldoni prikazuje u svim naprednim zemljama svijeta zbog progresivne uloge koje je njegovo kazalište imalo u prokazivanju stereotipa i prijetvorne plemićke klase, kao i bogate i prostačke sitne buržoazije (Jernej, 1958: 176).

Književni tekstovi u udžbenicima koji se koriste na lektorskoj nastavi pisani su suvremenim talijanskim jezikom i tematski se uklapaju u nastavni program, bilo da je riječ o gramatičkim pojmovima, vježbama leksika ili kulturno-civilizacijskim temama. Uglavnom se vodi računa i o njihovoj književnoj, a ne samo pragmatičkoj vrijednosti pa je često riječ o autorima i autoricama poznatima i izvan Italije (Sciascia, Tabucchi, Ammaniti, Mazzantini) ili onima koji u okviru domaće (talijanske) književnosti imaju već svoje mjesto (Brizzi, Zannoner, Parrella).

Predodžba o talijanskoj književnosti što proizlazi iz studentskih anketa je znatno šira od one iz udžbenika.

Iz 171 ispunjene studentske ankete proizašla su 54 imena talijanskih književnika, među kojima i nekoliko poput Vittoria Corona (Colonna), Caterina d'Assisi (da Siena), P. Mastruco (Mastrocola?), Ferrari ? (E. Ferrante?), a ukupan broj svih imena koje su studenti u anketi naveli je 265 (u uputi je stajalo 'navedite tri talijanske autorice').

Najviše puta je zabilježena Vittoria Colonna koju je navelo 35 studenata, a sljedeća po zastupljenosti je Grazia Deledda, spomenuta 24 puta. Na trećem mjestu po prisutnosti u odgovorima nalaze se Paola Mastrocola i Elena Ferrante (16 puta), a potom slijede Veronica Gambarà (14), Oriana Fallaci, Natalia Ginzburg, Gaspara Stampa (13), Michela Murgia i Susanna Tamaro (9) te Isabella di Morra, Margaret Mazzantini i Speranza di Bona/Nada Bunić (7). Dvije autorice su zabilježene šest puta, jedna po pet i četiri puta, šest tri puta, šest dva puta i njih 23 samo jednom (*Tablica 95*).

Na prvi pogled iznenađuje to što su među najčešće spominjanima autorice slabo poznate i Talijanima, a riječ je o petrarkistkinjama koje studenti imaju priliku čitati na nekim od kolegija tijekom studija. Nadalje, i po većini ostalih imena očito je da proizlaze iz književnih kolegija na studiju talijanskoga jezika i književnosti iako se to može tek pretpostavljati budući da se u odgovorima nije navodilo gdje su studenti čuli za pojedinu autoricu ili kada su čitali neko njezino djelo.

Među najbrojnijima su i Grazia Deledda, kao jedina talijanska književnica koja je do danas dobila Nobelovu nagradu, i Natalia Ginzburg, kao klasici talijanske književnosti, te one talijanske autorice prevedene posljednjih godina i na hrvatski (Mazzantini, Murgia, Ferrante).

Ankete su također pokazale da studenti znaju daleko više imena književnika nego književnica. Iz ankete je izdvojeno 69 imena (autorica ima 54), ali je ukupan broj navedenih imena (668) gotovo trostruko veći od onoga koji vrijedi za književnice. I učestalost imena je veća, a najviše puta su naveli Dantea (81), Eca (72) i Petrarca (56), što čini 31,3% od ukupnoga rezultata. Sljedeći po učestalosti su Boccaccio (37), Ammaniti (31), Leopardi (29), Montale

(22), Svevo (20), Manzoni (19), Moccia (18), Volo, Erri de Luca i Saba (16), Baricco (14), Ungaretti (12), Ariosto (11) i Kovacich (10) na koje zajedno otpada 27,5%. Ostalih otprilike 40% se odnosi na još 51 autora čija su imena zabilježena od 1 do 9 puta.

Prema studentskim anketama je očito da na sliku o talijanskoj književnosti u velikoj mjeri utječe sam studij i kolegiji koje su pohađali ili pohađaju jer je teško povjerovati da su za Ariosta, Leopardija, Manzoni, Sveva, Sabu, Montalea ili Ungarettija saznali negdje izvan studija. Svakako je prisutan i čimbenik popularnosti kod tih generacija (Volo, Moccia), ali i recepcija nekih talijanskih autora na globalnoj razini (Eco, Ammaniti, Baricco, Kovacich). Međutim, to ipak ne isključuje da su se s njima upoznali u okviru studijskoga programa ili da su za njih saznali izvan studija. Između ostaloga, nekoliko dana prije provođenja ankete u Zagrebu je gostovao Erri de Luca koji se također nalazi među brojnijim autorima u studentskim anketama.

Slika o književnosti iz udžbenika Skupine 3 poklapa se s onom iz anketa tek djelomice i to kad je riječ o klasicima (Dante, Petrarca) ili onim autorima po čijim su djelima snimljeni filmovi (Eco, Ammaniti). Kod autorica su zajednička imena Ginzburg, Tamaro, Mastrocola i Mazzantini.

Na kraju još valja spomenuti da je tek jedan student naveo Scerbanenca, Gaddu i Carofiglia iako se na 3. godini nekoliko tjedana obrađuje tema talijanskog kriminalističkog romana i u okviru lekcije u udžbeniku s različitim se ciljevima čita i obrađuje više tekstova tih (i drugih) autora.

Uzevši u obzir sam broj imena književnica i književnika, književnih tekstova u odnosu na broj i učestalost drugih kulturalnih znakova, kao i to da je Dante jedan od najčešćih kulturalnih znakova u analiziranim udžbenicima uopće, može se zaključiti da književnost u njima vidljivo prisutna. Međutim, rezultati studentskih anketa ne pokazuju da književni tekstovi koje su sasvim sigurno u njima pročitali znatnije utječu na njihovu sliku talijanske književnosti ili da ih potiču na čitanje baš tih autora.

U nastojanju da stranu kulturu prikaže iz mnogo perspektiva te da obuhvati široko polje interesa udžbenik stranoga jezika je premrežen raznovrsnim kulturalnim znakovima, a znakovi s područja književnosti čine tek jedan dio mozaika strane kulture. Stoga ako ih nastavnik ne ističe i ne povezuje s konkretnim ciljevima učenja stranoga jezika, među kojima je i bolje poznavanje kulture Drugoga koja je u književnosti prisutna na više razina, oni će u većini slučajeva ostati tek jedna od vrsta znakova s kojima se susreću.

ZAKLJUČAK

Etnocentrični pogled na svijet seže duboko u europsku povijest te uključuje stavove prema drugim nacijama, kontinentima i etničkim grupama s drugih kontinenata, a pripadnost naciji jedan je od najčešćih načina tumačenja ljudskoga ponašanja na temelju grupnih karakteristika.

Još je Dyserinck uočio utjecaj koji *images* i *mirages* imaju na publiku u širenju nacionalnih književnosti na drugim prostorima te naveo školske udžbenike kao izuzetno pogodan medij za širenje predodžbi o Drugome, a imagologiju disciplinu koja bi mogla „demistificirati” predrasude što se na različite načine prenose putem književnosti ili iz književnosti šire u druge vrste tekstova. Razotkrivanje i razumijevanje procesa nastanka samih predodžbi polazi od „kulturalne neutralnosti” kao temeljnoga stava koji istraživaču omogućuje da ne ugrozi vlastitu ideju, ali niti svoj vlastiti nacionalni i kulturni identitet (Dyserinck, 2009a).

Imagološka analiza koristi se osim književnim i drugim izvorima, ali njezino područje istraživanja je diskurs. Imagolog se bavi iskazima i tekstovima, analizira ih i bilježi, ali ne prosuđuje njihovu istinitost, ne objašnjava hipotetički karakter ili temperament neke nacije. On istražuje „leksičko i semantičko punjenje“ imagotipičnih iskaza koje povezuje stvarni svijet i fikciju. Nacionalne predodžbe uvijek se povezuju s referencijalnim okvirima izvan teksta i uvjetovane su konvencionalnim obrascima i očekivanjima publike koja prihvaća njihovo kršenje ili održavanje. Uz predodžbe se vežu i imaginariji o stvarnom prostoru koje omogućavaju smještanje u stvarni svijet i pridonose razumijevanju konteksta. Takvi pseudoimaginariji mogu odgovarati stvarnome svijetu, ali i mogu biti potpuno različiti od njega, i s obzirom na umjetnički medij koji ih prenosi zaštićeni su od kritičkog preispitivanja i racionalnoga vrednovanja. Idealizirajuće predodžbe nekoga prostora imaju snažan emocionalni naboj i mogu uvjetovati percepciju stranoga (Syndram, 2009).

Danas se narativna polja ne nalaze isključivo samo u književnim žanrovima poput romana već i u filmu, televizijskim serijama, stripu i drugim sličnim medijima. Leerssen smatra da je autopredodžba kao identitet i identitet kao predodžba, kao diskurzivna konstrukcija, novo obećavajuće polje istraživanja zahvaljujući dostignućima historije sjećanja i pamćenja (*memory studies*) koja su omogućila uvid u to kako se autopredodžba projicira izvan književnoga polja (na komemoracijama, spomenicima, u muzejima i sl.). Kolektivni identiteti su, kao i autopredodžbe, po prirodi dijakronični, a odnos sadašnjosti i prošlosti kojega autopredodžbe odražavaju podrazumijeva i napetost između suprotstavljenih ali komplementarnih ideja povijesnoga kontinuiteta i vremenskoga egzotizma. Imagološka analiza predodžbi mora biti

intertekstualna te istovremeno uključivati analizu povijesnog, političkog i društvenog konteksta te proučavati sam tekst kako bi se vidjela funkcija etnotipa u njemu. No, ona mora ostati književna isto toliko koliko i sociološka ili politološka. U dubinskoj strukturi nacionalnih karakterizacija stoje imagemi kao povijesno varijabilne stereotipne opozicije pa se suprotstavljanja unutar njih često racionaliziraju ističući da je *nacija X nacija kontrasta* (Leerssen, 2015, 2016).

Interdisciplinarnost imagologije proizlazi iz susreta s više područja humanističkih (i drugih) znanosti te iz mreže povijesnih, filozofskih, društvenih, psiholoških, političkih i kulturnih veza. Rezultati imagoloških istraživanja mogu se primijeniti i na druga književna polja od recepcije, proučavanja kulturnih prostora, književnosti u nastajanju, istraživanja veza između književnosti i putopisnih iskustava do imaginarija i sfere nesvjesnoga, a njihova se primjena temelji na demistifikaciji "autopredodžbe-prepreke" te na promicanju interkulturalnosti, no ona pri tome mora ostati književna disciplina (Proietti, 2015).

Učenje stranoga jezika iznimno je važan dio interkulturalnoga odgoja kao cjeloživotnoga procesa. Njegov je krajnji cilj obrazovanje kompetentnoga interkulturalnoga govornika koji kritički i objektivno vrednuje znakove strane i vlastite kulture. Udžbenik stranih jezika složeni je kulturni proizvod, mjesto dodira različitih kultura, a uz nastavnika ima nezamjenjivu ulogu posrednika između materinskog i stranog jezika i kulture. Osim posredovanja u interkulturalnom predstavljanju, o udžbenicima stranoga jezika ovisi organiziranje samog nastavnog procesa ali i slika koju će učenik steći o određenoj zemlji i njezinoj kulturi.

Kulturni stereotipi i predrasude u udžbenicima stranoga jezika nedovoljno su istraženo područje, a prema dosadašnjim imagološkim istraživanjima udžbenika stranih jezika najčešće su prisutni u geografskim i etnografskim sadržajima. U domaćoj tradiciji postoji određeni broj istraživanja koja se bave stereotipima u nastavi ili kulturno-civilizacijskim sadržajima, ali niti jedno od njih nije ih analiziralo s imagološkog stajališta.

Glotodidaktičari smatraju da bi suvremene integrirane metode poučavanja trebale uključivati doprinose različitih znanosti koje proučavaju čovjeka, jezik i kulturu (Freddi, 2002). Jedan od sljedećih koraka u istraživanju predodžbi i imaginarnoga je okretanje drugim područjima kako bi se vidio način recepcije predodžbi proizašlih iz književnosti budući da su one tijesno povezane s povijesnim, kulturnim i društvenim kontekstom, a školski udžbenici su uz tisak, predgovore, eseje, manifeste i druge slične vrste tekstova iznimno pogodni za njihovo širenje (Pageaux, 2009). Istraživanje stereotipa u kulturi povezuje se s poimanjem kulturnih razlika kao vrijednosti, a nacionalni stereotipi u nastavi stranoga jezika doživljavaju se kao

dijelovi kulturnog sustava, kao poveznica između različitih kultura te ih se koristi za motivaciju ili kao jednostavne i svima poznate sadržaje, spremne za jednostavnu upotrebu u razgovoru.

I među imagološkim i glotodidaktičkim ciljevima nalazi se dekonstrukcija stereotipizirajućih predodžbi o Drugome, uvažavanje i tolerancija različitosti bez odricanja od vlastitih vrijednosti. Imagologija se zanima za međusobno djelovanje književnoga i izvanknjiževnoga, a glotodidaktika upotrebljava književni tekst za razvijanje jezičnih i kulturalnih kompetencija te stoga teorijske i metodološke postavke književne imagologije, njezino nadnacionalno i neutralno stajalište pružaju potreban kritički i znanstveni instrumentarij koji se može upotrijebiti za proučavanje nacionalnih, kulturalnih i teritorijalnih stereotipa i klišeja u udžbenicima stranoga jezika.

Imagološko istraživanje predodžbi o sebi i Drugome polazi od analize tekstova u udžbenicima, i to najprije od leksika, popisa riječi kako bi se potom prešlo na prostorno-vremenski okvir. Dakle, počinje se od vokabulara koji se u danom razdoblju upotrebljava za prikazivanje slike o Drugome. Taj vokabular, zajedno s leksičkim poljima, tvori pojmovnu, afektivnu zalihu koja je načelno zajednička i autoru i publici. Tekstovima u udžbenicima pristupa se kao mogućim izvorima informacija o stranoj (ili domaćoj) kulturi, prema antropološkom elementu imagologije (različite kulturne prakse kao što su hrana, odjeća, vjerski obredi, književnost, umjetnost, odnosi između muškarca i žene i drugo). Najprije se bilježi ono što se otkrilo kako bi se prešlo na tumačenje otkrivenih reprezentacija te na dijalog među kulturama ili interkulturalnost (usporedi s Pageaux, 2009, 2012).

Opći cilj ovoga istraživanja bio je preko tri razine imagološke analize (vokabular, gramatika, retorika) utvrditi u kojem su opsegu nacionalni stereotipi prisutni među kulturalnim znakovima što se pojavljuju u udžbenicima talijanskoga kao stranoga jezika koji su se upotrebljavali i upotrebljavaju se na lektorskoj nastavi Odsjeka za talijanistiku, koje su temeljne binarne opreke najčešće prisutne pri govoru o Drugome ili o sebi te koja vrsta diskursa – činjenično izvještavanje ili stereotipizacija – prevladava u iskazima o vlastitom i stranom u tekstovima u udžbeniku. Specifični ciljevi, za čije su ostvarivanje potrebni rezultati takve analize, su usporedba autopredodžbe proizašle iz udžbenika s heteropredodžbom studenata koji te udžbenike koriste na nastavi, usporedba predodžbe stranog i vlastitoga prostora te dobivanje imagera tj. predodžbi o Talijanima i Italiji iz udžbenika domaćih autora koji su se upotrebljavali na lektorskoj nastavi od kraja 19. st. pa do sredine 90-ih godina 20. st. Još jedan od specifičnih ciljeva bio je utvrditi koje su književnice i književnici prisutni imenom i tekstem te omjer zastupljenosti književnica i književnika u njima.

Istraživanje je potvrdilo hipotezu da su među kulturalnim znakovima prisutni i stereotipi o Talijanima i Italiji, ali je na razini vokabulara pokazalo da pri predstavljanju “talijanstva” ili “talijanskosti” atributi nacionalne karakterizacije imaju manju učestalost od ostalih kulturalnih znakova. Iz vokabulara kulturalnih znakova također je vidljivo da se oni izabiru prema retoričkom potencijalu kojega imaju tj. prema sposobnosti da djeluju na publiku. Nadalje, unutar istoga udžbenika u pravilu se ne ponavljaju iste kulturno-civilizacijske teme, već se određenoj pristupa s više aspekata (npr. imigracija – tekstovi o imigraciji u Italiji, tekstovi o vremenu kada su Talijani emigrirali, pozitivne i negativne reakcije na imigraciju, književnost i film na temu imigracije/emigracije). Stoga se isti stereotipni iskazi rijetko ponavljaju unutar jednoga udžbenika pa je tako i učestalost pojedinih kulturalnih znakova, među kojima su i stereotipi, u okviru pojedinog udžbenika mala. Međutim, kako je svaka kulturno-civilizacijska tema odabir između mnoštva drugih, one uvrštene treba smatrati “markiranima, naglašenima” u odnosu na one koje nisu prisutne. Gotovo dvije trećine studenata je potvrdilo da u udžbenicima koje koriste postoje stereotipi o Talijanima, ali manje od trećine je i navelo primjere.

Prema rezultatima istraživanja gramatike i retorike govora o sebi u analiziranim udžbenicima iskazi su pretežno činjenični i naglasak nije na isticanju onoga što je različito od stranoga, već na onome što se doživljava kao *italianissimo* (vrlo talijanski), u značenju samoga superlativa apsolutnog pri kojemu nema drugoga elementa usporedbe.

Također je potvrđena hipoteza da se i teritorij na određeni način prikazuje stereotipno, odnosno da pri predstavljanju prostora dominira slika što se oslanja na kulturni i povijesni identitet nekoliko gradova ili regija te da su u analiziranim udžbenicima književnici imenom i tekstovima znatno zastupljeniji od književnica.

Anketa sa studentima pokazala je da pri predodžbi o Talijanima dominiraju osobne s područja temperamenta i karaktera te fizičke karakteristike. Prema najčešćim odgovorima Talijani kao narod su glasni, brbljavi, otvoreni, sladokusci, komunikativni, simpatični, mediteranskoga mentaliteta, gestikuliraju kad govore i prate modu. Osim toga oni su loši u stranim jezicima, druželjubivi, temperamentni, obiteljski ljudi, opušteni, mamini sinovi, ljubazni, ponosni, brzo govore i vole sport (osobito nogomet).

Talijanke su lijepe, brbljave, glasne, imaju smisla za modu, dobro odjevene te elegantne, otvorene, vesele, tamnopute, simpatične, komunikativne, niskoga rasta i temperamentne. Muškarci su niskog rasta, mamini sinovi, brbljavi, (veliki) zavodnici, glasni, tamnopusi, ali i dotjerani, šarmantni, otvoreni, ženskaroši, prate modu, zgodni i vole nogomet, dobro i lijepo odjeveni, lako prilaze ženama i tamnokosi.

Rezultati su također pokazali da se, kao što to ističe Pageaux (2009), pri nacionalnoj stereotipizaciji miješa deskriptivni (Talijani su glasni) i normativni (ne znaju strane jezike) diskurs, ali i da među atributima nacionalne karakterizacije postoji vrlo malo predrasuda, odnosno negativnih stavova temeljenih na pripadnosti grupi drukčijoj od vlastite. Analiza udžbenika obuhvatila je ukupno 17 udžbenika i pripadajućih radnih bilježnica, a prema godini objavljivanja grupirani su u tri skupine (Skupina 1, 2, 3).

Imagološka analiza udžbenika ima tri razine: vokabular, gramatiku i retoriku. Na razini vokabulara najprije se bilježi sam iskaz u kojemu je pronađen neki kulturalni znak ili kulturem (uključujući i stereotipe), potom se kulturalni znak ili kulturem pretvara u “sadržaj” koji se potom prolazi kroz sve tri razine.

Ukupno je zabilježeno 911 iskaza koji sadrže kulturalne znakove koji se odnose na Talijane ili Italiju te 220 iskaza koji se odnose na strance (one koji nisu Talijani) i pridruženo im je 599 različitih “sadržaja”. Više od polovice svih kulturalnih znakova o Talijanima zabilježeno je u Skupini 3, a najmanje u Skupini 1. Znakova o strancima najviše ima u Skupini 1, a najmanje u Skupini 2. Iz tih podataka proizlazi da broj kulturema odgovora pristupu kulturi u učenju stranoga jezika, odnosno količini kulturno-civilizacijskih sadržaja u udžbenicima te o metodama po kojima su sastavljani, ciljevima koje je trebalo postići te publici kojoj su namijenjeni.

Od 911 iskaza o Talijanima koji sadrže 553 kulturema više od polovice ih se nalazi u Skupini 3. Kulturalni znakovi, koji mogu biti maksimalistički i minimalistički (Galison, 1988) izdvojeni iz iskaza u kojima ih se bilježi, ne govore samo o pristupu kulturi u učenju stranoga jezika već i o imaginariju iz kojega se biraju u određenom društveno-povijesnome kontekstu te o njihovom retoričko-pragmatičkom potencijalu. Taj potencijal kulturalnoga znaka ili njegova mogućnost djelovanja na publiku u određenome vremenu je osobito vidljiv u dijakronijskoj perspektivi iz koje je primjetno kako se taj potencijal povećava ili opada. Stoga se znakovi koji nemaju zadovoljavajući retoričko-pragmatički potencijal u nekome vremenu više ne pojavljuju u udžbenicima sljedeće generacije (npr. Colombo), neki se nastavljaju pojavljivati (npr. Dante), a za svaku je skupinu karakteristična pojava novih kulturalnih znakova koji u prethodnoj nisu postojali (npr. mafija, *Made in Italy*, mamini sinovi).

U udžbenicima Skupine 1 prevladavaju maksimalistički kulturalni znakovi. U Skupini 2 smanjuje se učestalost istih (maksimalističkih) znakova, povećava broj područja s kojih se uzimaju, a primjetan je i pomak prema minimalističkim kulturemima. U Skupini 3 zabilježeni su znakovi s različitih područja talijanske kulture i svakodnevnoga života te iz njih proizlazi najsloženija slika jezika, kulture, prostora i društva. Zajedničko svim skupinama je to da se

stereotipni atributi nacionalne karakterizacije pojavljuju među kulturalnim znakovima s najmanjom učestalošću, a to znači da je u udžbenicima talijanskoga kao stranoga jezika naglasak na drugim vrstama znakova, a ne na nacionalnim stereotipima.

U svim je skupinama najviše kulturema povezano sa samom Italijom, a potom slijede gradovi. U Skupini 3 se na samu zemlju odnosi polovica svih znakova, a jedna petina na narod, što prethodno nije slučaj. U toj skupini ima najmanje znakova koji se odnose na same gradove te su u korpus nacionalne kulture uključeni i talijanski iseljenici. Kulturemi koji se odnose na regije nisu česti, a više od polovice svih povezanih sa samim regijama u svim udžbenicima odnosi se na Siciliju, na Jug te na Sjever. Valja također istaknuti da ima regija na koje se u ukupnom korpusu ne odnosi niti jedan kulturalni znak. Sliku Italije kao "Italije gradova" potvrđuje četvrtina svih kulturalnih znakova, ali velika većina otpada na samo njih pet (Milano, Rim, Venecija, Napulj i Firenca).

Na razini gramatike iskaza koji sadrže kulturalne znakove više od polovice otpada na "nešto drugo" kao na dio binarne opreke slab/jak, karakteristične za udžbenički kontekst. Opreke sjever/jug najviše ima u Skupini 2, slab/jak u Skupini 1, a u sve tri skupine najmanje je prisutna opreka središnji/periferni. Na istoj toj razini imagološke analize razvidno je da se mijenjaju odnosi na kojima se iskazi temelje. U udžbenicima Skupine 1 kulturalni znakovi su se stavljali u kontekst isticanja onoga u čemu su Italija ili Talijani "jači" od drugih na kulturnom, ekonomskom ili političkom polju. Također se mijenja učestalost onih kulturalnih znakova koji se smatraju nekom vrstom kulturnog, civilizacijskog ili ekonomskog simbola. Takva vrsta znakova su postali ikone talijanstva i uzimaju se iz onih područja života u kojima je Italija jaka i prepoznatljiva (npr. Dante, Firenca, opera, pizza, Olivetti, industrijski dizajn). U udžbenicima Skupine 3 svaki peti kulturem je simbol. Osim na promjenu strukture u podlozi iskaza, gramatika kulturalnih znakova ukazuje i na postupno mijenjanje autopredodžbe/heteropredodžbe u udžbenicima talijanskoga kao stranoga jezika. Kulturalni znakovi koji ističu talijanstvo kao karakteristiku bez izričite opreke s drugima najčešće se bilježe u Skupini 3. Riječ je o kulturemima kao što su Nutella, *al dente*, kava, talijanski doručak, nogomet, tjestenina, obitelj, a nalaze se uglavnom u činjeničnim iskazima.

Iako ukupni rezultati pokazuju da se najveći dio kulturalnih znakova nalazi u vanjskoj opreci, rezultati po skupinama govore da se taj odnos mijenja pa je u Skupini 3 odnos vanjskih i unutarnjih opreka gotovo ujednačen. Smanjivanje razlike između tih opreka govori o perspektivi iz koje se promatra talijanska kultura kao vlastita tj. potvrđuju odnose što proizlaze iz binarnih opreka. A to znači da je u udžbenicima naglasak na kulturalnim znakovima

povezanim sa samim talijanskim društvom i njegovom kulturom te se ne definiraju isključivo iz odnosa prema stranome.

Na trećoj razini imagološke analize, retorike, utvrđuje se vrsta diskursa u kojoj se nalazi iskaz koji sadrži kulturalni znak. Prema ukupnim rezultatima, ali i onima po razdobljima, može se utvrditi da u analiziranim udžbenicima činjenično izvještavanje prevladava nad stereotipizirajućim iskazima, a *effet du typique* (učinak tipičnoga) je dominantna strategija stereotipizacije. U udžbenicima koji se trenutno koriste na lektorskoj nastavi češći su činjenični od stereotipizirajućih iskaza, ali je pseudopsihološka karakterizacija nešto češća strategija od učinka tipičnoga. Među činjeničnim iskazima postoje i lažno činjenični, tj. oni u kojima je prisutna neka manipulacija. Njihov udio u ukupnim rezultatima nije značajan, a najviše ih ima u udžbenicima Skupine 1.

Na kulturalne znakove u književnim tekstovima, tekstovima o književnosti i književnošću posredovane tekstove otpada tek oko 15%, a najviše ih ima u udžbenicima Skupine 2 gdje se gotovo polovica kulturema nalazi u književnim tekstovima. S obzirom na mali broj znakova zabilježen u književnim tekstovima u odnosu na druge vrste kulturno-civilizacijskih sadržaja, može se ustvrditi da oni najmanje sudjeluju u prenošenju stereotipa o Talijanima i Italiji. U udžbenicima koji se trenutno koriste na lektorskoj nastavi, kao što je vidljivo iz istraživanja, taj udio je još i manji.

U odnosu na kulturalne znakove o Talijanima, onih što se odnose na strance ima znatno manje (220). Dva od tri kulturalna znaka pronađena su u udžbenicima domaćih autora. Najviše ih ima u Skupini 1, najmanje u Skupini 2, a oni u Skupini 3 čine trećinu svih znakova o strancima (ne-Talijanima).

U ukupnom korpusu zabilježeno je 30 zemalja i naroda na koje se odnosi neki kulturalni znak, a u ukupnom broju najviše ih se odnosi na Hrvatsku i Hrvate koji su najbrojniji u udžbenicima Skupine 1, dok u Skupini 3 nisu zabilježeni. Potom po brojnosti slijede Nijemci i Njemačka, Velika Britanija/Engleska. Iako su kulturemi o ne-Talijanima malobrojniji, i iz njih proizlazi određena predodžba koja ovisi o vremenu objavljivanja udžbenika, a na razini vokabulara rezultati svjedoče o promjenjivosti predodžbe o nekom narodu, ali i o stalnosti nekih atributa nacionalne karakterizacije što proizlaze iz binarnih opreka. Nestalnost predodžbe u dijakronijskoj perspektivi te njezina ovisnost o društveno-povijesnom kontekstu najbolje se vidi na primjeru Turske i Turaka koji su početkom stoljeća azijske horde, nekršćani, nepravedni, a u udžbeniku s početka 21. stoljeća Turska je zemlja za odmor i kulturni turizam.

Podaci o strancima na razini gramatike pokazuju da su binarne opreke koje stoje u podlozi iskaza o strancima drukčije od onih o Talijanima, a osobito u Skupini 3, odnosno

snažnije se ističu razlike domaće/strano, a heteropredodžba se konstruira s pozicije vlastite kulture.

Na razini retorike iskaza o strancima stereotipizacija je dominantni način govora o drugome u sve tri skupine, a učinak tipičnoga je nešto češća strategija stereotipizacije od pseudopsihološke karakterizacije. Najviše činjeničnih iskaza ima u Skupini 1, a najmanje u Skupini 3, u kojoj kao strategija stereotipizacije vidljivo prevladava učinak tipičnoga.

Predodžba o prostoru koja proizlazi iz udžbenika je stabilna i nema velikih oscilacija u odnosu na vrijeme tiskanja. Od gradova su najprisutniji Rim, Milano, Venecija, Firenca, Napulj i Torino, a u novije vrijeme i Bolonja. Među regijama su najprisutnije Toskana i Sicilija, a potom Kampanija, Lacij i Ligurija. Stabilnost te predodžbe potvrđuju i podaci o gradovima i regijama iz studentskih anketa. Uspoređujući predodžbu o vlastitom prostoru, proizašlu iz udžbenika Skupine 3 i stranom (studentske ankete) može se zaključiti da se one gotovo podudaraju kada je riječ o gradovima, a kod regija se nešto razlikuju.

U ukupnom korpusu na književnicu kao na ime ili kao autoricu teksta može se naići samo 25 puta. U Skupini 1 zabilježena je samo jedna književnica i jedan tekst, u Skupini 2 su spomenute tri književnice ali nema nijednoga teksta, a u Skupini tri ima sedam imena i 11 književnih tekstova. Književnika je imenom zabilježeno 212, a kao autore tekstova 186. Stoga se može zaključiti da su u udžbenicima književnici daleko zastupljeniji od književnica.

Uspoređujući predodžbu o talijanskoj književnosti koja proizlazi iz udžbenika i onu iz studentskih anketa vidljivo je da se odgovore studenta može povezati s ukupnim programom studija talijanskoga jezika i književnosti. Iako se dio predodžbe o književnosti poklapa s onom iz udžbenika i većina studenata je sasvim sigurno pročitala književne tekstove u okviru lektorske nastave, ne može se ustvrditi da su oni znatnije utjecali na recepciju pojedinih autora kod te populacije.

Uspoređujući autopredodžbu koja proizlazi iz udžbenika Skupine 3 i heteropredodžbu iz studentskih anketa, valja imati na umu različitost konteksta u okviru kojih se nalaze iskazi. Slika o Drugome što proizlazi iz anketa odgovara na pitanje "kakvi su Talijani?" i riječ je o stereotipizirajućim iskazima, pa čak i kad je riječ o teritoriju i književnosti budući da se je u anketama od studenata tražilo da navedu ono što su za njih "talijanski grad/regija" ili "talijanska književnica ili književnik". Stoga se usporedba auto- i heteropredodžbe može raditi na toj razini, s napomenom da su stereotipi samo jedna vrsta kulturalnih znakova koja je prisutna u udžbenicima.

Prema istraživanjima (*Italiano 2000, Italiano nel mondo*) kultura i dalje ostaje glavni motiv za učenje talijanskoga kao stranoga jezika, odnosno Italiju se i dalje doživljava kao

zemlju kulture i umjetnosti. Takvu predodžbu zemlje udžbenici nastavljaju prenositi koristeći se raznovrsnim kulturemima na razini vokabulara (Leonardo, Dante, muzeji, sveučilišta, operne kuće, kinematografija), a gotovo svi ispitani studenti se s time slažu djelomično ili u potpunosti. Iako iz udžbenika proizlazi da Talijani često ipak podcjenjuju svoju kulturnu baštinu, studenti talijanistike uopće ne spominju takav odnos prema vlastitoj kulturi.³⁶⁵ Isto tako prema anketama studenti ne doživljavaju Italiju kao zemlju imigracije ili zemlju vrhunskoga dizajna dok su u udžbenicima kulturemi te vrste među prisutnijima.

Prema rezultatima na razini vokabulara mafija je među često zabilježenim znakovima, ali treba napomenuti da tekstovi u udžbenicima osim o samome fenomenu, govore i o načinima kako se društvo bori protiv takvih pojava. Prema anketama najveći dio studenata ne doživljava Talijane kao mafijaše, a to potvrđuju i rezultati o učestalosti navođenja karakteristika.

Autopredodžba i heteropredodžba podudaraju se u pogledu podijeljenosti Italije na ekonomski razvijeniji i napredniji Sjever i Jug koji zaostaje. Više od 90% studenata se djelomice ili u potpunosti slaže takvom tvrdnjom. U udžbenicima koji se koriste na nastavi zabilježeno je osam iskaza koji izričito govore o ekonomskoj nejednakosti Sjevera i Juga (jedan u tekstu na 1. godini, dva na 3. i pet u tekstovima na 5. godini) i riječ je iskazima poput “putovati vlakom na Jugu još uvijek predstavlja poduhvat” ili “neizbrisiva nejednakost Sjevera i Juga koja traje 150 godina”. Italija kao zemlja mode je također dio predodžbe o Italiji koji se poklapa i u udžbenicima i u anketama te ona o Talijanima gurmanima i zemlji u kojoj se dobro jede.

Jedna od karakteristika naroda koja proizlazi iz analize udžbenika je i praznovjerje, a prema anketama gotovo polovica studenta se djelomice ili u potpunosti slaže s tvrdnjom da su Talijani praznovjerni. Stupanj uvjerenosti raste s godinom studija, a praznovjerje kao tema se uopće ne pojavljuje u udžbenicima 4. i 5. godine.

Autopredodžba i heteropredodžba se podudaraju i na području onih obilježja koja se tiču temperamenta i karaktera: mediteranski mentalitet, otvoreni i vedra duha, temperamentni, brbljavi, glasni, komunikativni, impulzivni, druželjubivi, opušteni, pristupačni, ljubazni i sl. Iz anketa također proizlazi da su Talijani mamini sinovi, ali to se uglavnom odnosi na muškarce dok je u udžbenicima riječ ne samo o muškarcima nego općenito o djeci koja se kasno osamostaljuju iz različitih razloga, često i ekonomskih. U udžbenicima se ističe da Talijanke donose glavne odluke u kući, a studenti su tek na sedam mjesta naveli slične karakteristike vezane za žene. U udžbenicima je jedna od češćih tema i jezični šovinizam, o tome se govori u

³⁶⁵ U anketi je na 22 mjesta navedeno da su Talijani ponosni na svoju zemlju, kulturu, povijest ili tradiciju.

lekcijama i na 2. i 3. godini, no kod studenata takva karakteristika nije zabilježena kod jezika već se samo tri puta pojavljuje “mačizam” kao karakteristika muškaraca.

Dio predodžbe što proizlazi iz anketa a koji u udžbenicima nije zastupljen, ili barem ne na razini učestaloga vokabulara, dio je heteropredodžbe koji nastaje baš u odnosu na autopredodžbu, tj. uspoređivanjem vlastitoga i stranoga, a odnosi se uglavnom na fizičke karakteristike i vanjski izgled, iako ima i karakternih osobina. Među najbrojnijim karakteristikama u anketama i za žene i za muškarce nalaze se gestikulacija, niski rast, tamna kosa i tamna put. Osim toga, među najčešćim obilježjima i žena i muškaraca su i briga o vanjskom izgledu, elegancija i smisao za modu. Što se tiče samih muškaraca, odmah nakon fizičkoga izgleda među najčešće zabilježenim karakteristikama su one koje se odnose na stav prema ženama: zavodnici, šarmantni, vole i znaju se udvarati ženama, lako im prilaze. Gestikuliranje prilikom govora je obilježje koje nije karakteristično za materinsku kulturu studenata pa se stoga lako zamijeti kod Talijana, a druge karakteristike koje im pripisuju u pogledu fizičkog izgleda i odnosa prema ženama mogu također proizlaziti iz slike o vlastitome tj. iz opreke prema raširenoj predodžbi o tome kako Hrvati izgledaju ili kako se odnose prema ženama. Ovdje treba također istaknuti da je 90% ispitanika bilo ženskoga roda.

Imagem (ili etnotip) čine vrijednosno obojene, povijesno promjenjive stereotipne opozicije o nekom narodu (Dukić, 2009a, Leerssen, 2009b). One su trajno prisutne u društvenom imaginariju, a njihova aktualizacija se ostvaruje u odnosu na društveno-povijesni kontekst tj. kada se neki općeprihvaćeni stereotip smatra neprikladnim, zamijeni ga neki drugi koji je često njegova suprotnost. Međutim, taj se stereotip zamjenom ne poništava, ne nestaje i može se aktivirati kada se za to ukaže prilika (Leerssen, 2009b). Suprotnosti unutar njega se racionaliziraju pa je svaka nacija “nacija kontrasta”, a imagologija ima važnu zadaću uočavanja prijelomnih trenutaka oscilacije. Unutar samoga imagama neke su vrijednosti (“moralni markeri”) postojane te se uvijek vrednuju pozitivno (skladna obitelj, gostoljubivost, poštenje, odnos prema radu, vjernost zadanoj riječi), a suprotne karakteristike negativno. Ne može se sve ono što se kaže o nekoj naciji ili zemlji smatrati etnotipom (Leerssen, 2016).

Prema dobivenim rezultatima imagološke analize udžbenika te studentskih anketa također se može očitati i imagem kao skup predodžbi o Talijanima i Italiji u razdoblju od 1902. do 2016. godine. Uspoređujući heteropredodžbu o narodu i prostoru iz udžbenika Skupine 1 i 2 te onu iz studentskih anketa vidljivo je da ona oscilira, ali i da su neki načini karakterizacije stalni. Ostaje nepromjenjivo doživljavanje Italije kao kolijevke umjetnosti, zemlje velikih umjetnika, opere, sunca, plavoga mora i vedroga neba. Isto tako se ne mijenja predodžba o otvorenim i gostoljubivim ljudima i zemlji u koju dolazi mnogo stranaca. U dijakronijskoj

perspektivi također se jasno vidi pojavljivanje ili nestajanje nekih kulturalnih znakova ili atributa nacionalne karakterizacije, ali i promjena karakteristika u svoju suprotnost. Početkom 20. st. Talijani su marljiv narod, a Italija je poznata po svili i riži te po automobilima Fiat. Nakon II. svjetskog rata i “ekonomskog buma” Talijani su i dalje marljivi i vrijedni, ali postaju i elegantni. Fiat je i dalje jedan od njezinih simbola, ali pojavljuje se i Ferrari. Ostaje zemlja bogate književne i kulturne baštine, ali Italija je i zemlja dobre hrane i nogometa, podijeljena na razvijeniji Sjever i manje razvijeni Jug, a također je prisutna i mafija. Početkom 21. st. ona je i dalje zemlja kulture i umjetnosti, podijeljena na Sjever i Jug. Talijani vole dobru hranu, modu, gostoljubivi su, otvoreni, temperamentni i nisu mafijaši. Žene su dotjerane, glasne, temperamentne i simpatične, a muškarci su otvoreni, glasni, ženskaroshi, šarmantni, dobro i lijepo odjeveni, ali su i mamini sinovi.

Karakteristika koja je nestala u potpunosti je marljivost, a Italija - zemlja emigracije je prešla u svoju suprotnost kao zemlja imigracije, no to iz studentskih anketa nije vidljivo.

PREDODŽBA O DRUGOME I PREDODŽBA O SEBI

I na kraju, kratki prikaz predodžbi o Drugome i predodžbi o sebi, onako kako proizlazi iz rezultata ovoga istraživanja, a koji mogu poslužiti u nekim budućim imagološkim i/ili glotodidaktičkim istraživanjima.

Talijani i Italija u razdoblju od 1902. – 1983. (heteropredodžba)³⁶⁶

- Italija je domovina Cristofora Colomba, Michelangela, Dantea i Giotta
- Mletačka republika je bila kraljica mora
- najčešće spominjani grad je Rim
- Italija je kolijevka umjetnosti
- Italija je zemlja velikih umjetnika
- Italija je zemlja slikarskih majstora
- Italija je zemlja opere
- Italija je zemlja emigracije
- Italija je zemlja sunca
- Italija je zemlja gdje je nebo vedrije i more plavlje
- Italija je poznata po svili i riži
- Italija je poznata po tvornici automobila Fiat
- Talijanski je melodiozan jezik
- Talijani su marljivi
- Italija je poznata po opernim skladateljima (Verdi, Puccini, Mascagni, Rossini, Bellini)
- Italija je domovina mnogim umjetnicima i književnicima (Michelangelo, Bernini, Leonardo, Dante-i Ariosto)
- Italija je domovina Colomba, Galileia, Volte, Garibaldija
- Italija je turistička zemlja
- Talijanski nogomet je vrlo poznat
- Talijanski gradovi: Firenca, Venecija kao Mletačka republika, Venecija kao grad mostova/gondola/velikih umjetnika, milanska katedrala, Trg sv. Marka u Veneciji, Koloseum, *Cinecittà* (“Hollywood na Tiberu”)

³⁶⁶ Navode se godine udžbenika prema izdanju koje sam analizirala, no godine prvih izdanja nekih od udžbenika su dosta ranije.

- Italija je zemlja velikih slikarskih majstora i književnih velikana
- Italija je zemlja Ferrarija
- Italija je zemlja poznate kuhinje (tjestenina, špageti, rižoto na milanski)
- Italija je zemlja mafije/*Cosa nostra*
- Talijani su elegantni
- Talijani su vrijedni
- Talijani su marljivi

Talijani i Italija u razdoblju 2007. - 2013. (autopredodžba)

- Italija je zemlja mode
- Italija je zemlja maminih sinova i vječite djece
- Italija je zemlja u kojoj postoji problem mafije
- Italija je domovina umjetnika i književnika kao što su Leonardo da Vinci (umjetnik, izumitelj, znanstvenik i filozof), Dante (najveći talijanski pjesnik, jedan od najvećih umova čovječanstva)
- Italija ima važnu kinematografiju: Antonio del Curtis – Totò, talijanski film 50-ih/*commedia all'italiana* (Risi, Monicelli), Carlo Verdone, klasična talijanska komedija, Roberto Benigni
- gradovi: Venecija (grad mostova/gondola/velikih umjetnika/grad tišine/poput fatamorgane), Koloseum, sveučilište *La Sapienza*, Vatikanski muzeji, Sveučilište u Bolonji (najstarije u Europi), milanska *La Scala*, Galerija Uffizi
- simboli Italije su *Made in Italy*, Vespa, Ferrari (*la rossa*)
- Italija je poznata po dizajnu
- Italija je poznata po svojoj kuhinji: pizza, tjestenina, kava je više od šalice kave
- Italija je lijepa i dojmjljiva zemlja, *Bel Paese/Belpaese/Bell'Italia*
- Italija je zemlja imigracije
- Jug Italije je ekonomski slabije razvijen/zaostao
- *Ferragosto* (15. 8.) je talijanski specifikum
- Talijanski je šovinistički jezik
- Talijani su praznovjerni
- Talijani su gostoljubivi
- Talijanke su glavne u kući

- Talijani su ekstrovertirani/otvoreni
- Talijani su zatvoreni/introvertirani
- Talijani podcjenjuju svoju zemlju i kulturu/premalo vole svoj grad i zemlju

Talijani i Italija prema studentskim anketama 2016. (heteropredodžba)

- Italija je zemlja umjetnosti i kulture
- Italija je mediteranska zemlja
- Sjever Italije je ekonomski razvijeniji od Juga
- talijanska kultura je nasljednica grčko-latinske civilizacije
- Talijani kao narod su brbljavi, glasni, otvoreni i vedra duha, komunikativni, impulzivni
- Talijani su narod mediteranskoga mentaliteta
- Talijani ne znaju strane jezike
- Talijani su obiteljski ljudi
- Talijani vole dobru hranu i dobro kuhaju
- Talijani nisu mafijaši
- Talijani su druželjubivi, temperamentni, opušteni, pristupačni, ljubazni, ponosni
- Talijani vole sport (osobito nogomet)
- Talijani brzo govore
- Talijanke su elegantne, lijepe, brbljave, glasne, otvorene, vesele, simpatične, komunikativne, temperamente
- Talijanke prate modu i drže do svojega izgleda
- Talijanke su tamnolute i niskoga rasta
- Talijani (muškarci) su mamini sinovi
- Talijani (muškarci) su niskoga rasta, tamnolute i tamnokosi
- Talijani (muškarci) su brbljavi, glasni, otvoreni
- Talijani (muškarci) su veliki zavodnici i ženskaroši (*galebovi*)
- Talijani (muškarci) su šarmantni, zgodni, vole se udvarati ženama i s lakoćom im prilaze
- Talijani (muškarci) su dotjerani, vode računa o izgledu, prate, vole i imaju smisla za modu, dobro i lijepo odjeveni
- Talijani (muškarci) prate nogomet
- talijanski gradovi: Rim, Milano, Venecija, Firenca

- Dante, Eco, Petrarca, Boccaccio, Ammaniti, Leopardi, Colonna, Deledda, Mastrocola i Ferrante

Hrvati i Hrvatska u razdoblju 1902. – 1983. (autopredodžba)

- Hrvatska je kraljevina
- Nekada je bila moćno kraljevstvo, jedno od najstarijih u Europi
- Hrvatski su pomorci hrabri i neustrašivi
- Poznata je po dobrim vinima
- Hrvatska je obala oduvijek imala izravnih veza s Italijom, osobito Venecijom
- Mnogo se Hrvata iselilo u Ameriku
- Hrvati su gotovo južnjaci
- Hrvati imaju 4 dnevna obroka
- Hrvati su porazili mletačko brodovlje blizu Zadra 887. godine
- Hrvati su odolijevali Turcima u stoljetnim borbama
- Hrvati su prvi pritekli u pomoć svojoj kraljici Mariji Tereziji
- Hrvati vole talijansku glazbu
- Zagrepčani vole kazalište te osobito operu
- Zagrebački HNK je kao kazališta velikih glavnih gradova
- Hrvatska je zemlja vrlo važnoga zemljopisnoga položaja i povijesne uloge
- Hrvatska je nezavisna i moderno organizirana država
- Hrvatska je utvrda europske civilizacije i zemlja bogate kulture
- Hrvatska je domovina Eugena Kvaternika
- Hrvati su žilav narod
- Hrvati su ponosan narod
- Hrvati su skloni poeziji i glazbi
- Hrvati njeguju kult umjetnosti i ljepote
- Hrvati su učen narod
- Hrvati su religiozni
- Hrvati su narod koji je znao sačuvati svoju nacionalnu samosvojnost
- Jelačićev trg je jedan od najljepših europskih trgova
- Hrvatska je dio FNRJ gdje su proizvodna sredstva zajedničko nacionalno vlasništvo i nema privilegija po rođenju, položaju ili stupnju obrazovanosti

- Hrvatska kao dio SFRJ ima jaku elektroničku industriju
- Domovina hrvatskog minijaturista Klovića
- U Hrvatskoj se vozi Fiat 600 ("Fićo")
- Poznata je po specijalitetima s roštilja i šljivovici
- Zagrebački velesajam je vrlo poznat

Mogućnost primjene rezultata istraživanja u nastavi talijanskoga kao stranoga jezika i imagologiji

Nacionalni stereotipi proizlaze iz sustava materinske kulture, ali danas ih se vrednuje kao kulturni kapital i mogu postati preduvjet za uspješno uspostavljanje komunikacije i premošćivanje kulturalnoga jaza. U nastavi stranoga jezika se mogu upotrijebiti kao polazišna točka za upoznavanje i razumijevanje kulture Drugoga jer sadržaj nacionalnih stereotipa, osobito kada proizlazi iz materinske kulture, često ne ovisi o jezičnim kompetencijama učenika. Kao što sam već navela u samome radu, stereotipi o Talijanima i simboli Italije i talijanstva kod učenika u pravilu izazivaju veliko zanimanje i takve ih teme motiviraju na aktivno korištenje svojega znanja jezika, ali i onoga o talijanskoj kulturi i društvu. Sve to potvrđuju i istraživanja o kojima je također bilo riječi u samome radu.

Ovo je istraživanje pokazalo da je imagološka analiza primjenjiva i na udžbenike stranoga jezika, da kulturološki znakovi odražavaju različite odnose u društvu i da njihov izbor u udžbenicima ovisi o pragmatičnom potencijalu kojega imaju. Stoga bi pragmatika mogla biti novo polje zajedničkih interdisciplinarnih istraživanja imagologije i glotodidaktike.

Iz provedenih studentskih anketa, između ostalih karakteristika, proizlazi i da su Talijani kao narod otvoreni, niski, tamnopusi i tamnokosi, žene su elegantne, brbljave i temperamente, a muškarci su mamini sinovi ali se znaju udvarati ženama. Takve stereotipne predodžbe o solarnom karakteru Talijana mogu poslužiti kao teme za raspravu i uvod u objektivno vrednovanje strane kulture bez obzira na razinu poznavanja jezika, a osobito s onim učenicima/studentima koji tek započinju učiti talijanski kao strani jezik. U procesu učenja stranoga jezika valja voditi računa o svim učenikovim kompetencijama, ali i o osobinama ličnosti i stajalištima. Pri tome afektivni čimbenici poput samopoštovanja, angažiranosti, motivacije, stanja opuštenosti ili napetosti te stajališta imaju značajnu ulogu i mogu pridonijeti usvajanju novih sociokulturnih znanja i iskustava, relativiziranju vlastitoga kulturnoga stajališta i sustava vrijednosti (ZEROJ, 2005: 162-163). A nacionalni stereotipi kao “kulturalna konfekcija spremna za razgovor” s imagološke nadnacionalne i kulturalno neutralne perspektive svakome daju mogućnost da izrazi svoje mišljenje te da potvrdi neko znanje o stranoj kulturi, istovremeno razvijajući interkulturalnu svijest o razlikama dviju kultura. I ne mora biti riječ samo o stereotipima već se u tu svrhu može upotrijebiti bilo koji kulturalni znak, maksimalistički ili minimalistički, koji je iz talijanske kulture prešao u hrvatski kulturni prostor. Tu su osobito pogodne Pageauxove “riječi fantazme”, riječi koje se koriste neprevedene ili tek neznatno prilagođene hrvatskoj grafiji npr. pizza, špageti, njoki, parmezan, bolonjeze,

“makina” (brzi automobil), sonet, opera, gondola, mafija i sl., a koje posjeduju afektivno punjenje koje povezuje dvije kulture.

Budući da se na nastavi stranoga jezika sučeljavaju tri slike o stranoj kulturi (učenikova, nastavnikova i ona autora udžbenika) analiza vokabulara, gramatike i retorike znakova, tj. uočavanja ne samo označitelja, nego i dubinskih struktura te vrsta iskaza o Drugome pridonijela bi razvijanju svijesti o tome da je riječ tek o predodžbama koje nisu ni istinite niti pogrešne. Stoga bi s ciljem razvijanja takve interkulturalne svijesti koja prema ZEROJ-U obuhvaća poznavanje i razumijevanje sličnosti i razlika između domaće i strane kulture u izobrazbu nastavnika valjalo uključiti i osnovne elemente imagološke analize nacionalnih stereotipa (vokabular, gramatika, retorika, imagem).

Istraživanje je također pokazalo da se i sam teritorij Italije u udžbenicima prikazuje parcijalno, a u pogledu podijeljenosti na Sjever i Jug i stereotipno, te da takva predodžba odgovara onoj koju imaju i studenti. Budući da lektorsku nastavu pohađaju i budući nastavnici, posrednici među kulturama i tumači kulturalnih znakova, trebalo bi od samoga početka studija više pažnje obratiti na proširivanje slike o prostoru Italije, na njezinu geografsku i regionalnu raznolikost te na kulturalne razlike koje iz toga proizlaze kako bi se izbjegli mogući nesporazumi u nekoj budućoj komunikaciji, ali i dalje prenošenje stereotipa.

Prepoznavati i analizirati stereotipe u nastavi može biti koristan instrument za ostvarivanje svjesnijega odnosa sa stranom kulturom, ali i sama imagologija kao književna disciplina u analizi udžbenika može pronaći inovacijske potencijale proučavanja predodžbi o Drugome, puteve njihova širenja i načine recepcije i u izvanknjiževnim kontekstima. Imagološki je skup u Zadru pokazao da je imagologija okrenuta stalnom teorijskom i metodološkom preosmišljanju te da se nacionalni stereotipi ne nalaze isključivo u tekstualno posredovanim predodžbama. Budući da je iz ovoga istraživanja vidljivo da se stereotipne predodžbe osim u kulturno-civilizacijskim tekstovima u udžbeniku mogu pojavljivati i u grafičkoj opremi, na fotografijama i ilustracijama i njih će trebati uzeti u obzir u nekim budućim imagološkim istraživanjima nacionalnih imaginarija, kulturnoga identiteta i suvremenih identitetskih politika.

BIBLIOGRAFIJA

Adorno, Theodor W./Horkheimer, Max (1980). Kultura i civilizacija. *Sociološke studije*. Zagreb: Školska knjiga, str. 89-97.

Alred, Geof (2003). Becoming a 'Better Stranger': A Therapeutic Perspective on Intercultural Experience and/as Education. *Intercultural Experience and Education* [uredili Alred, Geof/Byram, Michael/Fleming, Mike]. Clevedon-Buffalo-Toronto-Sydney: Multilingual Matters Ltd, str. 14-30.

Asor Rosa, Alberto (1997). *Genus italicum, Saggi sulla identità letteraria italiana nel corso del tempo*. Torino: Einaudi.

Balboni, Paolo E. (2002). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: Utet Libreria.

Babić, Stjepan (1991). *Tvorba rijeci u hrvatskom književnom jeziku*. Zagreb: Globus.

Bagarić Medve, Vesna (2012). *Komunikacijska kompetencija*. Osijek: Filozofski fakultet.

Bagarić, Vesna/Mihaljević Djigunović, Jelena (2007). Definiranje komunikacijske kompetencije. *Metodika*, Vol. 8, br. 1, 2007, str. 84-93.

Bagić, Tihana (2014). *Interkulturalna kompetencija srednjoškolskih učenika engleskoga jezika u međuođnosu s jezičnom kompetencijom i jezičnim kontaktom*. Zagreb: Filozofski fakultet. Neobjavljeni doktorski rad.

Bagić, Tihana/Vrhovac, Yvonne (2012). Developing intercultural competence of Croatian high school students on a study abroad by means of ethnographic research tasks. *Croatian Journal of Education*, 14 (2012), 2, str. 417-436.

Barthes, Roland (1990). Retorika slike. *Novi prolog*, V, 17/18, str. 58-65.

Barzini, Luigi (2008). *Virtù e vizi di un popolo*. Milano: BUR Saggi [1964¹, *The Italians*].

Bhabha, Homi (2002). *Diseminacija: vrijeme, pripovijest i margine moderne nacije*. Politika i etika pripovijedanja [uredio Biti, Vladimir]. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Beker, Miroslav (1999). Teorija: Francuska nova kritika. *Suvremene književne teorije*. Zagreb: Matica hrvatska [2. izmijenjeno izdanje], str. 37-63.

Beller, Manfred (2012). Die Technik des Vergleichs in der Imagologie. *Imagology today: Achievements, Challenges, Perspectives* [uredio Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 39-51.

Beller, Manfred (1987). Per una poetica della nostalgia. *Le Metamorfosi di Mignon, L'immigrazione poetica dei tedeschi in Italia da Goethe ad oggi*. Napoli: Edizioni Scientifiche Italiane.

Beller, Manfred (2000). Imagologia. *Dizionario degli Studi Culturali* [uredio Cometa, Michele]. <http://www.studiculturali.it/dizionario/lemmi/imagologia.html>

- Beller, Manfred (2007). Perception, image, imagology. *Imagology: The cultural construction and literary representation of national characters. A critical survey* [uredili Beller, Manfred/Leerssen Joep]. Amsterdam-New York: Rodopi, str. 3-16.
- Beller, Manfred/Leerssen, Joep (2007). Foreword. *Imagology: The cultural construction and literary representation of national characters. A critical survey* [uredili Beller, Manfred/Leerssen Joep]. Amsterdam-New York: Rodopi, str. XIII-XVI.
- Biti, Vladimir (2000a). Kulturalni studiji. *Pojmovnik suvremene književne i kulturne teorije*. Zagreb: Matica hrvatska, str. 282-291.
- Biti, Vladimir (2000b). Drugi. *Pojmovnik suvremene književne i kulturne teorije*. Zagreb: Matica hrvatska, str. 95-100.
- Blažević, Zrinka/Brković, Ivana/Dukić, Davor (2015). Foreword. *History as a Foreign Country: Historical Imagery in South-Eastern Europe* [uredili Blažević, Zrinka/Brković, Ivana/Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 5-13.
- Blažević, Zrinka (2014a). Predgovor. *Prevođenje povijesti. Teorijski obrati i suvremena historijska znanost*. Zagreb: Srednja Europa, str. 7-8.
- Blažević, Zrinka (2014b). Suvremena historijska znanost pred izazovom interdisciplinarnosti i transdisciplinarnosti. *Prevođenje povijesti. Teorijski obrati i suvremena historijska znanost*. Zagreb: Srednja Europa, str. 49-62.
- Blažević, Zrinka (2014c). Potencijali Drugosti: putokazi za stranu zemlju. *Prevođenje povijesti. Teorijski obrati i suvremena historijska znanost*. Zagreb: Srednja Europa, str.139-150).
- Blažević, Zrinka, (2014d). Global Challenge: The (Im)possibilities of Transcultural Imagology. *Umjetnost riječi*, 58, 3-4, str. 355-367.
- Blažević, Zrinka (2012). Imagining historical imagology. *Imagology today: Achievements, Challenges, Perspectives* [uredio Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 101-113.
- Blažević, Zrinka (2009). Imagologija. *Leksikon Marina Držića* [uredili P. Novak, Slobodan/Tatarin, Milovan/Mataija, Mirjana/Rafolt, Leo]. Zagreb: Leksikografski zavod Miroslav Krleža, Vol. I, str. 327.
- Blažević, Zrinka (2007). *Idea magnanimitatis Illyricae et Pannonicae. (De)konstrukcija autopredodžbi i heteropredodžbi u diskursu baroknog heroizma*. *Umjetnost riječi*, 51, 3-4, str. 249-264.
- Bollati, Giulio (1983). Premessa (con una digressione sul trasformismo). *L'italiano. Il carattere nazionale come storia e come invenzione*. Torino: Einaudi, str. VII-XXII.
- Bollati, Giulio (1972). L'Italiano: il carattere nazionale come storia e come invenzione. *Storia d'Italia*, Vol. I (*I caratteri originali*). Torino: Einaudi, str. 949 – 1022.
- Bonstetten, Charles Victor de (1824). *L'homme du Midi et l'homme du Nord, ou, L'influence du climat*. Genève: J.J. Paschoud. (dostupno na <https://hdl.handle.net/2027/njp.32101047176761>, 9.05. 2017.)
- Borsato, Battista (1995). *L'alterita' come etica. Una lettura di Emmanuel Lévinas*. Bologna: Centro Editoriale Dehoniano

- Brnčić, Jadranka (2008). Ricœurova hermeneutika sebstva. *Filozofska istraživanja*, 111 , God. 28, Sv. 3, str. 731–747.
- Buljubašić, Eni (2010). Stereotip stranca u početničkim udžbenicima inojezičnog hrvatskog. *Croatian Studies Review/Časopis za hrvatske studije*, 6 (1), str. 253-267.
- Byram, Michael (2009). *Sociétés multiculturelles et individus pluriculturels: le projet de l'éducation interculturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Byram, Michael (2006). *Langues et Identités*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Byram, Michael (2003). Introduction. *La compétence interculturelle* [uredio Byram, Michael]. Strasbourg: Conseil de l'Europe, str. 5-13.
- Byram, Michaël (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris: Les Éditions Didier.
- Byram, Michael/Gribkova, Bella/Starkey, Hugh (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe
- Byram, Michael/Barrett, Martyn/ Ipgrave, Julia/Jackson, Robert/Méndez García, María del Carmen (2009). *Autobiographie de Rencontres Interculturelles. Contexte, concepts et théories*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Byram, Michael/Zarate Geneviève (1997). Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle. *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues* [uredili Byram, Michael/Zarate, Geneviève/Neuner, Gerhard]. Strasbourg: Conseil de l'Europe, str. 8-41.
- Castellotti, Véronique/Coste, Daniel/Moore, Danièle (2001). Le proche et le lointain dans les représentations des langues et de leur apprentissage. *Les représentations des langues et de leur apprentissage: références, modèles, données et méthodes* [uredila Moore, Danièle]. Paris: Collection Crédif-Essais, Didier, str. 101-131.
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment [CEFR]. Companion volume with new descriptors. Provisional Edition* (2017). Strasbourg: Council of Europe.
- Ceserani, Remo (2006). *Guida breve allo studio della letteratura*. Roma-Bari: Editori Laterza.
- Ceserani, Remo (1998). *Lo straniero*. Roma-Bari: Editori Laterza.
- Coste, Daniel (1982). Apprendre la langue par la littérature. *Littérature et classe de langue: français langue étrangère* [uredio Peytard, Jean]. Paris: Hatier-Credif, str. 59-74.
- Crozet, Chantal/Liddicoat, Anthony J./Lo Bianco, Joseph (1999). Intercultural Competence: From Language Policy to Language Education. *Striving for the third place: Intercultural Competence through Language Education* [uredili Lo Bianco, Joseph/Liddicoat, Anthony J./Crozet, Chantal]. Melbourne: Language Australia, str. 1-30. (dostupno na <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED432918.pdf>, 4.11.2017)
- Cuq, Jean-Pierre [uredio] (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE International.

Čale, Morana (1998). Odsjek za talijanski jezik i književnost. *Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Monografija* [uredio Damjanović, Stjepan]. Zagreb: Filozofski fakultet.

D'Alembert, Jean le Rond (1752). Caractère des nations. *Encyclopédie, ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers* [Diderot, Denis/ D'Alembert, Jean le Rond]. Paris: 666. (University of Chicago: ARTFL Encyclopédie Project (Spring 2016 Edition) [Morrissey, Robert/Roe, Glenn] (dostupno na <http://encyclopedie.uchicago.edu/>)

Deanović, Mirko (1959). Mleci u hrvatskoj i srpskoj književnosti. *Filologija* (2), str. 121-136.

Deanović, Mirko (1951). *Cesare Cantù u odnosu prema Hrvatima*. Zagreb: JAZU, knj. 285, Odjel za filologiju, knj. 2, str. 15—52.

Deanović, Mirko (1916). F. Sacchetti (1330.—1400.) o »Schiavoniji«. *Grada za povijest književnosti hrvatske*. Zagreb: JAZU, knj. 8 (1915), str. 365—374.

De Mauro, Tullio/Vedovelli, Massimo/Barni, Monica/ Miraglia, Lorenzo [uredili] (2002). *Italiano 2000. I pubblici e le motivazioni dell'italiano diffuso fra stranieri*, Roma: Bulzoni.

De Seta, Cesare (1982). Italia nello specchio del Grand Tour. Paese ideale e paese reale: dal pellegrino medievale al viaggiatore dell'età moderna. *Storia d'Italia, V. Il paesaggio* [uredio De Seta, Cesare]. Torino: Einaudi, str. 127-263.

Deželjin, Vesna (2007). Cultura e civiltà italiana percepita dagli studenti di italianistica a Zagabria. *Tempo d'incotri. Atti dei seminari "Tempus" JEP 18101-2003* [uredile Gjurčinova, Anastasija/Zaccaro, Vanna]. Skopje: Univerisità "Ss. Cirillo e Metodij, str. 379-390.

Dubravec Labaš, Dubravka (2014). Eterostereotipi e autostereotipi sugli italiani nei manuali di lingua italiana per gli studenti del Dipartimento di italianistica di Zagabria. *Zbornik Međunarodnoga znanstvenog skupa u spomen na prof. dr. Žarka Muljačića (1922–2009.)* [uredili Peša Matracki, Ivica/Ljubičić, Maslina/Filipin, Nada/Kovačić, Vinko]. Zagreb: FF-press, str. 331-341.

Dubravec Labaš, Dubravka (2012). Neki vidovi kulturno-civilizacijskih elemenata u Jernejevim gramatikama. *Zbornik Međunarodnoga znanstvenog skupa u spomen na prof. dr. Josipa Jerneja (1909-2005.)* [uredili Ljubičić, Maslina/Peša Matracki, Ivica/Kovačić, Vinko]. Zagreb: FF-press, str. 371-378.

Dukić, Davor (2003). Nacionalna vs. komparativna povijest književnosti. Pretpostavke za kritičko propitivanje komparativne kroatistike i hrvatske komparatistike. *Umjetnost riječi*, XLVII (2003), 1-2, str. 3-26.

Dukić, Davor (2006). Rana *Völkerpsychologie* i proučavanje književnosti i kulture. *Poetika pitanja. Zbornik radova u povodu 70. rođendana Milivoja Solara* [uredili Duda, Dean/Slabinac, Gordana/Zlatar, Andrea]. Zagreb: FF press, str. 211-228.

Dukić, Davor (2009a). Predgovor: O imagologiji. *Kako vidimo strane zemlje* [uredili Dukić, Davor/Blažević, Zrinka/Plejić Poje, Lahorka/Brković, Ivana]. Zagreb: Srednja Europa, str. 5-22.

Dukić, Davor (2009b). The Concept of the Cultural Imagery: Imagology with and not against the early *Völkerpsychologie*. *Discontinuities and Displacements: Studies in Comparative Literature* [uredio Coutinho, E. F.]. Rio de Janeiro: Aeroplano editora, str. 71-80.

Dukić, Davor (2012a). Foreword. *Imagology today: Achievements, Challenges, Perspectives* [uredio Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 11-16.

Dukić, Davor (2012b). The syndrome of Aboutness as Caring about: Imagology vs. Thematology. *Imagology today: Achievements, Challenges, Perspectives* [uredio Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 115-126.

Dukić, Davor (2015). Imagotype Zeiträume. *History as a Foreign Country: Historical Imagery in South-Eastern Europe* [uredili Blažević, Zrinka/Brković, Ivana/Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 31-47.

Dyserinck, Hugo (2015). Die komparatistische Imagologie und die „Questions dont l'intérêt dépasse la seule littérature“. *History as a Foreign Country: Historical Imagery in South-Eastern Europe* [uredili Blažević, Zrinka/Brković, Ivana/Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 499-509.

Dyserinck, Hugo (2012). Komparatistische Imagologie: "Une ethnopsychologie qui n'ose pas dire son nom". *Imagology today: Achievements, Challenges, Perspectives* [uredio Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 17-27.

Dyserinck, Hugo (2009a). O problemu „images“ i „mirages“ i njihovu istraživanju u okviru komparativne književnosti. *Kako vidimo strane zemlje* [uredili Dukić, Davor/Blažević, Zrinka/Plejić Poje, Lahorka/Brković, Ivana]. Zagreb: Srednja Europa, str. 23-35.

Dyserinck, Hugo (2009b). Komparatistička imagologija onkraj „imanencije“ i „transcendencije“ djela. *Kako vidimo strane zemlje* [uredili Dukić, Davor/Blažević, Zrinka/Plejić Poje, Lahorka/Brković, Ivana]. Zagreb: Srednja Europa, str. 57-69.

Fabritius, Heinke (2012). Repräsentation des Feindes: Kara Mustafa in der Bildniskunst um 1700. *Imagology today: Achievements, Challenges, Perspectives* [uredio Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 229-246.

Favata, Giovanni (2016). Educazione linguistica e letteraria nella classe di Italiano come lingua seconda: il testo letterario per l'apprendimento linguistico degli alunni parlanti non nativi. *Gentes*, III, n. 3, str. 137-143.

Fehér, István M. (2006). Ni neutralnost ni poricanje sebe, nego otvorenost. Predrasude kao uvjeti razumijevanja. *Kulturni stereotipi. Koncepti identiteta u srednjoeuropskim književnostima*. Zagreb: FF press, str. 59-70.

Fischer, Manfred S. (1979). Komparatistička imagologija: za interdisciplinarno istraživanje nacionalno-imagotipskih sustava. *Kako vidimo strane zemlje* [uredili Dukić, Davor/Blažević, Zrinka/Plejić Poje, Lahorka/Brković, Ivana]. Zagreb: Srednja Europa, str. 37-56.

Franić, Ivana (2012). Le Portfolio européen des langues et le contexte éducatif croate: les enjeux pour le futur. *Introduire le Portfolio européen des langues dans des classes croates et françaises de langues étrangères. De l'usage de la langue à la conscience linguistique/Introducing the European Language Portfolio into Croatian and French Foreign Language Classrooms. From Language Use to Language Awareness* [uredila Vrhovac, Yvonne]. Zagreb: FF press, str. 59-74.

Freddi, Giovanni (2002). *Glottodidattica. Fondamenti, metodi e tecniche*. Torino: UTET Libreria.

Freddi, Giovanni (1987). *L'insegnamento della lingua-cultura italiana all'estero, Aspetti glottodidattici* [uredio Freddi, Giovanni]. Firenze: Le Monnier.

Fried, István (2006). Imagološka pitanja. *Kulturni stereotipi: koncepti identiteta u srednjoeuropskim književnostima* [uredili Oraić Tolić, Dubravka/Kulcsár Szabó, Ernő]. Zagreb: FF Press, str. 71-80.

Galić, Pavao (1986). Popis radova Mirka Deanovića. *Spomenica preminulim akademikima: Mirko Deanović: 1890-1984, sv. 32*. Zagreb: JAZU.

Galisson, Robert (1988). Cultures et lexicultures. Pour une approche dictionnaire de la culture partagée. Annexes des Cahiers de linguistique hispanique médiévale, vol. 7. Hommage à Bernard Pottier, str. 325-341.

Garms, Elisabeth/Garms, Jörg (1982). Mito e realtà di Roma nella cultura europea. Viaggio e idea, immagine e immaginazione. *Storia d'Italia, V. Il paesaggio* [uredio De Seta, Cesare]. Torino: Einaudi, str. 561-662

Germain, Claude (1993). *Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Paris : CLE international.

Gioia, Melchiorre (1834). Riflessioni sull'opera di Bonstetten. *Opere minori*, vol. VI. Lugano: G. Ruggia, str. 83-150.

Giovanardi, Claudio/Trifone, Pietro (2012). *L'italiano nel mondo*, Carocci editore, Roma, 2012.

Goullier, Francis (2005). *Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue. Cadre européen commun et Portfolios*. Paris: Didier.

Graf, Arturo (1882). Prefazione. *Roma nella memoria e nelle immaginazioni del Medio evo*, vol. I. Torino: Loescher, str. VII-XV.

Hoppenbrouwers, Peter (2007). Medieval peoples imagined. *Imagology: The cultural construction and literary representation of national characters. A critical survey* [uredili Beller, Manfred/Leerssen Joep]. Amsterdam-New York: Rodopi, str. 45-62.

Jelaska, Zrinka (2005). Učenje i poučavanje drugoga jezika. *Hrvatski kao drugi i strani jezik* [Jelaska, Zrinka i sur.]. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada, str. 108-124.

Jelić, Andrea-Beata (2001). Lecture interactive du texte littéraire et communication en classe de langue. *Children and foreign languages III. Les enfants et les langues étrangères III* [uredila Vrhovac, Yvonne]. Zagreb: Faculty of Philosophy, University of Zagreb.

Jelić, Andrea-Beata (2002). O čitateljskim navikama učenika na stranom jeziku. *Dijete i jezik danas. Dijete i učenje hrvatskoga jezika. Dijete i učenje stranog jezika*. Osijek: Visoka učiteljska škola, str. 164-176.

Jelić, Andrea-Beata (2012a). European Language Portfolio: The Croatian Parent's Perspective. *Introduire le Portfolio européen des langues dans des classes croates et françaises de langues étrangères. De l'usage de la langue à la conscience linguistique/Introducing the European*

Language Portfolio into Croatian and French Foreign Language Classrooms. From Language Use to Language Awareness [uredila Vrhovac, Yvonne]. Zagreb: FF press, str. 181-194.

Jelić, Andrea-Beata (2012b). Portfolio européen des langues: attitudes et expérience des enseignants croates. *Introduire le Portfolio européen des langues dans des classes croates et françaises de langues étrangères. De l'usage de la langue à la conscience linguistique/Introducing the European Language Portfolio into Croatian and French Foreign Language Classrooms. From Language Use to Language Awareness* [uredila Vrhovac, Yvonne]. Zagreb: FF press, str. 195-214).

Jelić, Andrea Beata/Vrhovac, Yvonne (2006). Razvijanje komunikacijske kompetencije na satu stranog jezika pomoću videomaterijala. *Jezik i mediji. Jedan jezik: više syjetova. Zbornik*. [uredila Granić, Jagoda], Zagreb-Split: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku- HDPL, str. 325–335.

Jernej, Josip (1969). Lo studio dell'italiano alla Facoltà di Lettere dell'Università di Zagabria (continuazione e fine). *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia. Revue publiée par les Sections romane, italienne et anglaise de la Faculté des Lettres de l'Université de Zagreb*, - (27-28), str. 323-324.

Jernej, Josip (1968). Lo studio dell'italiano alla Facoltà di Lettere dell'Università di Zagabria. *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia: Revue publiée par les Sections romane, italienne et anglaise de la Faculté des Lettres de l'Université de Zagreb*, -(25-26), str. 199-201.

Kalogjera, Damir (1991). Kultura, jezik i primijenjena lingvistika. *Prožimanje kultura i jezika* [uredili Andrijašević, Marin/Vrhovac, Yvonne]. Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, str. 7-13.

Kamenov, Željka/ Čorkalo, Dinka (1997). Mjerenje promjena nacionalnih stereotipa: primjena metode SYMLOG-a. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 6 (2-3 (28-29)), 361-372.

Katavić, Sanda/Horvat, Jasna/Sablić Tomić, Helena (2006). Kulturna industrija kao afirmacija kulturnog identiteta. *Kulturni stereotipi. Koncepti identiteta u srednjoeuropskim književnostima*. Zagreb: FF press, str. 317-332.

Katerinov, Katerin (2007). Presentazione. *Contesti italiani. Viaggio nell'italiano contemporaneo attraverso i testi*. Perugia: Guerra Edizioni, str. V-VI.

Kékesi, Zoltán (2006). Stereotipi avangardnih „oblikovnih tehnika“. *Kulturni stereotipi. Koncepti identiteta u srednjoeuropskim književnostima*. Zagreb: FF press, str. 81-89.

Kramsch, Claire (2013). Culture in Foreign Language Teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research* 1 (1), str. 57-78 (dostupno na <http://www.urmia.ac.ir/ijltr>, 28.10.2017).

Kramsch, Claire/Steffensen, Sune Vork (2008). Ecological perspectives on second language acquisition and socialization. *Encyclopedia of language and education: Language socialization* [uredili Duff, P. A./Hornberger, N. H.]. Berlin: Springer Verlag, str. 17-28 (dostupno na <https://www.researchgate.net/publication>, 28.10.2017.)

- Krnić, Goran (2008). Zaboravljeno pamćenje. Pogled i sjećanje na Drugoga u hrvatskoj književnosti. *29. zagrebački književni razgovori, 2008. Suvremena književnost i sjećanje*. Zagreb: Društvo hrvatskih književnika, 134-139.
- Kulcsár Szabó, Ernő (2006). Tragovi neraspoloživog? O spoznajnom doprinosu stereotipa. *Kulturni stereotipi: koncepti identiteta u srednjoeuropskim književnostima* [uredili Oraić Tolić, Dubravka/Kulcsár Szabó, Ernő]. Zagreb: FF Press, str. 13-27.
- Leerssen, Joep (2007). The poetics and anthropology of national character (1500-2000). *Imagology: The cultural construction and literary representation of national characters. A critical survey* [uredili Beller, Manfred/Leerssen Joep]. Amsterdam-New York: Rodopi, str. 63-75.
- Leerssen, Joep (2009a), Odjeci i slike: refleksije o stranom prostoru. *Kako vidimo strane zemlje* [uredili Dukić, Davor/Blažević, Zrinka/Plejić Poje, Lahorka/Brković, Ivana]. Zagreb: Srednja Europa, str. 83-97.
- Leerssen, Joep (2009b). Retorika nacionalnog karaktera: programatski pregled. *Kako vidimo strane zemlje* [uredili Dukić, Davor/Blažević, Zrinka/Plejić Poje, Lahorka/Brković, Ivana]. Zagreb: Srednja Europa, str. 99-124.
- Leerssen, Joep (2009c). Imagologija: povijest i metoda. *Kako vidimo strane zemlje* [uredili Dukić, Davor/Blažević, Zrinka/Plejić Poje, Lahorka/Brković, Ivana]. Zagreb: Srednja Europa, str. 169–182.
- Leerssen, Joep (2012). Walloon self-articulation: Imagology and the self-image or regional or nationalist movements. *Imagology today: Achievements, Challenges, Perspectives* [uredio Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 53-64.
- Leerssen, Joep (2015). Identifying the past. *History as a Foreign Country: Historical Imagery in South-Eastern Europe* [uredili Blažević, Zrinka/Brković, Ivana/Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 17-30.
- Leerssen, Joep (2016). Imagology: On invoking ethnicity to make sense of the world. *Iberic@l: Revue d'Études ibériques et ibéro-américaines*, IV, 10, str. 13-32.
- Lévinas, Emmanuel (1990). *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*. Milano: Jaca Book.
- Levi-Strauss, Claude (1995). *Regarder, écouter, lire*. Paris: Plon.
- Lippmann, Walter (1922). *Public opinion*. New York: Harcourt, Brace and Company.
- López de Abiada, José Manuel (2012). Images et perceptions de l'Espagne à l'étranger à travers le miroir déformé de la guerre civile (1936-1939). Continuité et changements paradigmatiques dans la photographie et le cinéma. *Imagology today: Achievements, Challenges, Perspectives* [uredio Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 247-262.
- Lujić, Rea/Vrhovac, Yvonne (2012). Elementi kulture u udžbenicima francuskog jezika za niže razrede osnovne škole *Un, Deux, Trois...Nous Voilà!* Strani jezici, 41 (2012), 2; 61-80
- Lujić, Rea/Vrhovac, Yvonne (2017). Parents, apprenants et proviseurs – acteurs principaux dans l'élaboation de la politique linguistique croate. *Francontraste 3: Structuration, langage et au-delà* [uredila Pavelin Lešić, Bogdanka], vol. 1, Mons: CIPA, str. 131-147.

- Lujić, Rea (2015). Mogućnosti i ograničenja autobiografije interkulturalnih susreta u nastavi stranih jezika iz perspektive učitelja francuskoga jezika. *Acta Iadertina*, 12/1(2015), str. 33-41.
- Machiedo, Mladen (1992). *Vicini ignoti* (eseji i prijevodi) Zagreb: Hrvatski P. E. N. centar – Istituto italiano di Cultura.
- Machiedo, Mladen (1997). *Duž obale (hrvatske i mletačke teme)*. Zagreb: Ceres.
- Machiedo, Mladen (1999). *Slatko-gorka Italija. Tri desetljeća s piscima*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Machiedo, Mladen (1999b). Nacionalno i a-nacionalno u Settecentu (uz marna istraživanja Mate Zorića). *Talijanističke i komparatističke studije u čast Mati Zoriću/Studi di italianistica e di comparatistica in onore di Mate Zorić* [uredila Roić, Sanja]. Zagreb: Odsjek za talijanski jezik i književnost Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, str. 41-55.
- Machiedo, Mladen (2002a). *Dritto e rovescio* (talijanističke i kroatističke studije. Zagreb: Erasmus.
- Machiedo, Mladen (2002b). *O modusima književnosti. Trans-talijanistički kompendij* [2. pregledano i prošireno izdanje]. Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.
- Maijala, Minna (2007). Schoobooks. *Imagology: The cultural construction and literary representation of national characters. A critical survey* [uredili Beller, Manfred/Leerssen Joep]. Amsterdam-New York: Rodopi, str. 418-420.
- Mardešić, Sandra (2012). Experiences of Implementing European language Portfolio (ELP) with Italian Foreign Language (FL) Pupils in Primary School: a Teacher's Perspective. *Introduire le Portfolio européen des langues dans des classes croates et françaises de langues étrangères. De l'usage de la langue à la conscience linguistique/Introducing the European Language Portfolio into Croatian and French Foreign Language Classrooms. From Language Use to Language Awareness* [uredila Vrhovac, Yvonne]. Zagreb: FF press, str. 223-233.
- Maroević, Tonko (1999). Hrvat, dakle vojnik / Croato, quindi soldato. *Talijanističke i komparatističke studije u čast Mati Zoriću/Studi di italianistica e di comparatistica in onore di Mate Zorić* [uredila Roić, Sanja]. Zagreb: Odsjek za talijanski jezik i književnost Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, str. 111-124.
- Maroević, Tonko (2014). Predgovor. Doprinos Mate Zorića tumačenju hrvatske motivike u književnosti talijanskoga jezika. *Sjenovita dionica hrvatske književnosti. Romantički pisci u Dalmaciji na talijanskom jeziku* [Zorić, Mate]. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada, str. 7-24.
- Mascioni, Gryzko (1999). Mate Zorić o il fondamento personale di una civiltà transnazionale e europea. *Talijanističke i komparatističke studije u čast Mati Zoriću/Studi di italianistica e di comparatistica in onore di Mate Zorić* [uredila Roić, Sanja]. Zagreb: Odsjek za talijanski jezik i književnost Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, str. 57-62.
- Matošević, Andrea (2016). Problemski aspekti etno-antropološkog pristupa interkulturalizmu: odabrani primjeri. *Vodič za interkulturalno učenje* [uredila Piršl, Elvi i suradnici], str. 23-46.
- Mazzieri-Sanković, Gianna/Peršić, Iva (2017). Analiza udžbenika talijanskoga kao materinskog jezika u uporabi u školama talijanske nacionalne manjine u Republici Hrvatskoj. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, (10), str. 73-82.

Mezzadri, Marco (2004). *Il Quadro comune europeo a disposizione della classe. Un percorso verso l'eccellenza*. Perugia: Guerra Edizioni.

Mihaljević Djigunović, Jelena (1998): Ethnic Stereotypes and English As a Foreign Language Learning. *Studia romanica et anglica zagrebiensia*, vol. XLIII, str. 51-60.

Moll, Nora (2002). Immagini dell'altro. Imagologia e studi interculturali. *Letteratura comparata* [uredio Gnisci, Armando]. Milano: Bruno Mondadori, str. 185-208.

Mišetić, Marijana/Raos, Nevja (2012). Zbirka u zbirci. Zbirka udžbenika za učenje talijanskoga jezika u Zbirci za talijanistiku knjižnice Filozofskoga fakulteta u Zagrebu. *Arhivi, knjižnice, muzeji. Mogućnosti suradnje u okruženju globalne informacijske infrastrukture* [uredili Hasenay, Damir/Krtalić, Maja]. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo.

Moura, Jean-Marc (1992). Kulturna imagologija: pokušaj povijesne i kritičke sinteze. *Kako vidimo strane zemlje* [uredili Dukić, Davor/Blažević, Zrinka/Plejić Poje, Lahorka/Brković, Ivana]. Zagreb: Srednja Europa, str. 151–168.

Narančić Kovač, Smiljana (2018). Dječja književnost i slikovnica u nastavi stranoga jezika. *Strani jezik u osnovnoj školi*. Zagreb: Naklada Ljevak, u tisku.

Naturel, Mirelle (1995). *Pour la littérature de l'extrait à l'œuvre*. Paris: CLE International.

Nedeljković, Milica/Mitić, Ivana/Vučo, Julijana (2007). Italija s ove strane Jadrana. *Savremene tendencije u nastavi jezika i književnosti. Zbornik radova sa međunarodnog skupa* [uredila Vučo, Julijana]. Beograd: Filološki fakultet, str. 499 – 507.

Neri, Francesca (2002). Multiculturalismo, studi postcoloniali e decolonizzazione. *Letteratura comparata* [uredio Gnisci, Armando]. Milano: Bruno Mondadori, str. 209-234.

Neuner, Gerhard (2003). Les mondes socioculturels intermédiaires dans l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes. *La compétence interculturelle* [uredio Byram, Michael]. Strasbourg: Conseil de l'Europe, str. 15 – 66.

Nippel, Wilfried (2007). Ethnic images in classical antiquity. *Imagology: The cultural construction and literary representation of national characters. A critical survey* [uredili Beller, Manfred/Leerssen Joep]. Amsterdam-New York: Rodopi, str. 33-44.

Nöth, Winfried (2004). Semiotika kulture, sociosemiotika i interdisciplinarna očekivanja. *Priručnik semiotike* [Drugo, posve novopretrađeno i prošireno izdanje]. Zagreb: Ceres, str. 513-538.

Oraić Tolić, Dubravka (2003). Kulturni stereotipi i moderna nacija. *Forum: mjesečnik Razreda za književnost Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti* 42(2003), 74, 4-6, str. 453-479.

Oraić Tolić, Dubravka (2006a). Predgovor. *Kulturni stereotipi: koncepti identiteta u srednjoeuropskim književnostima* [uredili Oraić Tolić, Dubravka/Kulcsár Szabó, Ernő]. Zagreb: FF Press, str. 7-10.

Oraić Tolić, Dubravka (2006b). Hrvatski kulturni stereotipi: Diseminacije nacije. *Kulturni stereotipi: koncepti identiteta u srednjoeuropskim književnostima* [uredili Oraić Tolić, Dubravka/Kulcsár Szabó, Ernő]. Zagreb: FF Press, str. 29-45.

- Pageaux, Daniel-Henri (2009). Od kulturnog imaginarija do imaginarnog. *Kako vidimo strane zemlje* [uredili Dukić, Davor/Blažević, Zrinka/Plejić Poje, Lahorka/Brković, Ivana]. Zagreb: Srednja Europa, str.125-150.
- Pageaux, Daniel-Henri (2012). Imagologie: bilan d'une recherche, perspectives de réflexion. *Imagology today: Achievements, Challenges, Perspectives* [uredio Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 29-37.
- Peša Matracki, Ivica (2012). *Formazione delle parole e formazione delle parole in italiano*. Zagreb: FFpress.
- Petravić, Ana (2004). Mjesto književnosti u osnovnoškolskim udžbenicima njemačkog jezika u Hrvatskoj - dijakronijska kvantitativna analiza. *Metodika*, Vol. 5, br. 9 (2/2004), str. 173-185.
- Petravić, Ana (2010). *Udžbenik stranog jezika kao mjesto susreta kultura. Slike stranoga i vlastitoga u hrvatskim udžbenicima stranoga jezika*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Školska knjiga.
- Petravić, Ana (2016). *Međukulturna kompetencija u nastavi stranih jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Petrosino, Silvano (1990). La fenomenologia dell'unico. Le tesi di Lévinas. *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*. Milano: Jaca Book, str. XV-LXXV.
- Petrović, Elvira (1997). *Teorija nastave stranih jezika*. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Pedagoški fakultet.
- Piršl, Elvi (2016a). Uvodna riječ. *Vodič za interkulturalno učenje* [uredila Piršl, Elvi i suradnici]. Zagreb: Naklada Ljevak, str. 11-14.
- Piršl, Elvi (2016b). Interkulturalni odgoj i obrazovanje. *Vodič za interkulturalno učenje* [uredila Piršl, Elvi i suradnici]. Zagreb: Naklada Ljevak, str. 47-55.
- Piršl, Elvi (2016c). Što je interkulturalna kompetencija? *Vodič za interkulturalno učenje* [uredila Piršl, Elvi i suradnici]. Zagreb: Naklada Ljevak, str. 145-164.
- Piršl, Elvi/Benjak, Mirjana/Divković, Marina/Matošević, Andrea/Jelača, Matija (2016). Odgoj i obrazovanje za interkulturalnu kompetenciju: rezultati istraživanja. *Vodič za interkulturalno učenje* [uredila Piršl, Elvi i suradnici], str. 89-145.
- Porcelli, Gianfranco (2013). *Principi di glottodidattica*. Brescia: La Scuola [1. izdanje 1994].
- Pichiassi, Mauro/Zaganelli Giovanna (2007). Introduzione. *Contesti italiani. Viaggio nell'italiano contemporaneo attraverso i testi*. Perugia: Guerra Edizioni, str. VII-XXIV.
- Prebeg-Vilke, Mirjana (1977). *Uvod u glotodidaktiku*. Zagreb: Školska knjiga.
- Proietti, Paolo (2008). *Specchi del letterario: l'imagologia. Percorsi di letteratura comparata*. Palermo: Sellerio editore.
- Proietti, Paolo (2012). Imagologie et imaginaire: entre intérêts historiques et culturels et questions de poétique. *Imagology today: Achievements, Challenges, Perspectives* [uredio Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 81-92.

- Raspudić, Nino (2010). *Jadranski (polu)orijentalizam. Prikazi Hrvata u talijanskoj književnosti*. Zagreb: Naklada Jurčić.
- Ricoeur, Paul (2000a). Osobni i naravni identitet. *Autor, pripovjedač, lik* [uredio Milanja, Cvjetko]. Osijek: Svjetla grada, str. 19-48.
- Ricoeur, Paul (2000b). Ja i narativni identitet. *Autor, pripovjedač, lik* [uredio Milanja, Cvjetko]. Osijek: Svjetla grada, str. 49-81.
- Roić, Sanja (2015). Marmor und Bronze: Tommaseo zwischen Ehre un Unbehagen. *History as a Foreign Country: Historical Imagery in South-Eastern Europe* [uredili Blažević, Zrinka/Brković, Ivana/Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 217-227.
- Roić, Sanja (2006). *Stranci. Portreti s margine, granice i periferije*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Roić, Sanja (2010). Un'eredità imbarazzante. I volti diversi della cultura e civiltà italiana in Croazia. *Lezioni per l'Adriatico. Argomenti in favore di una nuova euroregione* [uredili Botta, Franco/Scianatico, Giovanna]. Milano: FrancoAngeli, str. 71-81.
- Roić, Sanja (2012). *Imagologija u nastavi i znanstvenom radu na talijanistici na Filozofskom fakultetu u Zagrebu*. Neobjavljeno izlaganje sa znanstvenoga skupa *Savremena književno-teorijska čitanja: novi uvid u teorijski i kritički diskurs*, održan 2012. godine u Nikšiću, Crna Gora, str. 1-9.
- Roić, Sanja (2013). *Istočno i zapadno od Trsta. Interkulturalni dijalozi*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Said, Edward W. (1999). *Orijentalizam*. Zagreb: Konzor.
- Sapegno, Maria Serena (1986). "Italia", "Italiani". *Letteratura italiana*, vol. V, Le questioni. Torino: Einaudi, str. 167-221.
- Severgnini, Beppe (2006). *La testa degli italiani*. Milano: Rizzoli.
- Sinopoli, Francesca (2002). La storia comparata della letteratura. *Letteratura comparata* [uredio Gnisci, Armando]. Milano: Bruno Mondadori, str. 1-29.
- Skoko, Božo (2009). *Država kao brend. Upravljanje nacionalnim identitetom*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Solar, Milivoj (2006). *Rječnik književnoga nazivlja*. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga.
- Solar, Milivoj (2011). *Književni leksikon. Pesci. Djela. Pojmovi* [Drugo, prošireno izdanje]. Zagreb: Matica hrvatska.
- Spivak, Gayatri Chakravorty (2011). Mogu li podčinjeni [subaltern] govoriti? Revidirana verzija. *Nacionalizam i imaginacija i drugi eseji*. Zagreb: Fraktura, str. 65-162.
- Stella, Francesco (2002). Antichità europee. *Letteratura comparata* [uredio Gnisci, Armando]. Milano: Bruno Mondadori, str. 31-61.

Syndram, Karl Ulrich (2009). Estetika alteriteta: književnost i imagološki pristup. *Kako vidimo strane zemlje* [uredili Dukić, Davor/Blažević, Zrinka/Plejić Poje, Lahorka/Brković, Ivana]. Zagreb: Srednja Europa, str. 71-81.

Šakaja, Laura (2001). Stereotipi mladih Zagrepčana o Balkanu: Prilog proučavanju imaginativne geografije. *Revija za sociologiju*, 32 (1-2), str. 27-37.

Šakaja, Laura (2013). Imaginativne geografije. *Vic o plavuši: stereotipi u kojima živimo / Blonde Joke: Stereotypes We Live By* [katalog izložbe], Zagreb: Etnografski muzej, str. 69-83.

Šiber, Ivan (1988). *Psihologijski aspekti međunacionalnih odnosa*. Zagreb: Kulturni radnik.

Titone, Renzo (1980). *Glottodidattica. Un profilo storico*. Bergamo: Minerva Italica.

Titone, Renzo (1986). *Cinque millenni di insegnamento delle lingue*, Brescia: Editrice la Scuola.

Tomalin, Barry/Stempleski, Susan (1993). *Cultural awareness*. Oxford: Oxford University Press.

Tonioli, Valeria/Brichese, Annalisa (2015). La mediazione interlinguistica ed interculturale. Competenze comunicative interculturali, tecniche e strategie dei mediatori. *EL.LE* [online], 4, 3. Venezia: Università Ca' Foscari, str. 411-432.

Vedovelli, Massimo (2017). *Tullio De Mauro: lingua, lingue, emigrazione, immigrazione*. Roma: Istituto dell'enciclopedia Italiana Treccani (dostupno na http://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana)

Villano, Paola (2013). *Pregiudizi e stereotipi*. Roma: Carocci editore.

Vrhovac, Yvonne (1991). Kultura, jezik i primijenjena lingvistika. *Prožimanje kultura i jezika* [uredili Andrijašević, Marin/Vrhovac, Yvonne]. Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, str. 35-38.

Vrhovac, Yvonne (1993). L'attitude envers les Français influe-t-elle sur l'apprentissage du Français. *SRAZ XXXVIII*, str. 159-168.

Vrhovac, Yvonne (1999). Podučavanje elemenata strane kulture. *Strani jezik u osnovnoj školi* [uredila Vrhovac, Yvonne i suradnici]. Zagreb: Naklada Naprijed, str. 235-241.

Vrhovac, Yvonne (2007). Kulturalni elementi u dokumentu „Moj prvi portfolio“. *Dijete i jezik danas. Zavičajnost u nastavi hrvatskog jezika. Interkulturalnost u nastavi stranih jezika. Zbornik radova s međunarodnoga stručnoga i znanstvenoga skupa*. Čakovec-Osijek: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu - Središte u Čakovcu; Učiteljski fakultet u Osijeku, str. 216-232.

Vrhovac, Yvonne (2010). Préface. *Introduire le Portfolio européen des langues dans des classes croates et françaises de langues étrangères. Expériences des enseignants et activités avec des apprenants de 8 à 14 ans* [uredila Vrhovac, Yvonne]. Zagreb: FF press, str. 7-9.

Vrhovac, Yvonne (2012a). Introduction. *Introduire le Portfolio européen des langues dans des classes croates et françaises de langues étrangères. De l'usage de la langue à la conscience linguistique/Introducing the European Language Portfolio into Croatian and French Foreign Language Classrooms. From Language Use to Language Awareness*. Zagreb: FF press, str. 7-9.

Vrhovac, Yvonne (2012b). L'évaluation réalisée par l'enseignant et l'auto-évaluation de l'apprenant se rapprochent-elles? *Introduire le Portfolio européen des langues dans des classes croates et françaises de langues étrangères. De l'usage de la langue à la conscience linguistique/Introducing the European Language Portfolio into Croatian and French Foreign Language Classrooms. From Language Use to Language Awareness*. Zagreb: FF press, str. 75-98.

Vrhovac, Yvonne (2012c). Les éléments socioculturels et interculturels dans les Portfolios des apprenants croates âgés de 8 à 10 ans intégrés dans le projet de recherche croate-français et franco-croate. *Introduire le Portfolio européen des langues dans des classes croates et françaises de langues étrangères. De l'usage de la langue à la conscience linguistique* [uredila Vrhovac, Yvonne]. Zagreb: FF press, str. 161-176.

Vrhovac, Yvonne/Seljan, Sanja/Mencer Salluzzo, Martina/Prosenjak, Bojan (2007). Une expérience interculturelle en tandem par Internet. *Studia Romanica et Anglica Zagradiensia*, 52(-), str. 301-315.

Vučo, Julijana (2009). *Kako se učio jezik. Pogled u istoriju glotodidaktike od prapočetaka do Drugog svetskog rata*. Beograd: Ministarstvo za nauku i zaštitu životne sredine i Filološki fakultet.

Vujević, Miroslav (2006). Uvođenje u znanstveni rad u području društvenih znanosti. Zagreb: Školska knjiga.

Walker, Joshua (2012). Imagology as social critique: the case of Nemetsy (Germans) in Russian literature and society. *Imagology today: Achievements, Challenges, Perspectives* [uredio Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 247-262.

Wolf-Mandroux, Françoise (2012). Le Portfolio européen des langues: deux ans après l'expérimentation franco-croate. *Introduire le Portfolio européen des langues dans des classes croates et françaises de langues étrangères. De l'usage de la langue à la conscience linguistique/Introducing the European Language Portfolio into Croatian and French Foreign Language Classrooms. From Language Use to Language Awareness* [uredila Vrhovac, Yvonne]. Zagreb: FF press, str. 13-24.

Zajednički europski referenti okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje (2005) [ZEROJ]. Zagreb: Školska knjiga i Vijeće Europe.

Zeman, Mirna (2015). Historische Alterität als *gebrandete* Identität: Imagologie und Praxelologie des *Nation Branding*. *History as a Foreign Country: Historical Imagery in South-Eastern Europe* [uredili Blažević, Zrinka/Brković, Ivana/Dukić, Davor]. Bonn: Bouvier Verlag, str. 473-496).

Zorić, M. (1972). Croati e altri Slavi del Sud nella letteratura italiana dell' 800. *Studia Romanica et Anglica Zagradiensia : Revue publiée par les Sections romane, italienne et anglaise de la Faculté des Lettres de l'Université de Zagreb*, -(33-34-35-36), 113-184.

Zorić, M. (1980). Echi slavo-meridionali nella letteratura italiana del Seicento. *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia: Revue publiée par les Sections romane, italienne et anglaise de la Faculté des Lettres de l'Université de Zagreb*, 25(-), 127-190.

Zorić, Mate (1988). Gli slavi meridionali nella letteratura italiana. *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia: Revue publiée par les Sections romane, italienne et anglaise de la Faculté des Lettres de l'Université de Zagreb*, 33(-), 73-84.

Zorić, Mate (1989). Gli Slavi meridionali nella letteratura italiana del '500 (Parte seconda). *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia: Revue publiée par les Sections romane, italienne et anglaise de la Faculté des Lettres de l'Université de Zagreb*, 34(-), 87-98.

Zorić, M. (1991). Casanova, la nostalgia e gli Schiavoni. *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia: Revue publiée par les Sections romane, italienne et anglaise de la Faculté des Lettres de l'Université de Zagreb*, 36-37(-), 219-225.

Zorić, Mate (1992). Hrvat, Skjavun, Dubrovčanin, Morlak i Uskok – kao stereotipi i pjesnički motivi u talijanskoj književnosti. *Književna smotra*, XXIV, 85, str. 47-55.

Zorić, Mate (2002). *Professor emeritus Facultatis Philosophicae Universitatis Studiorum Zagrabiensis* [pripredile Čale, Morana/Mišetić, Marijana/Roić, Sanja]. Zagreb: FF press.

Zorić, Mate (2005). Hrvatska i Hrvati u talijanskoj lijepoj književnosti. Od baroka do prve polovice 20. st. *Hrvatsko talijanski književni odnosi*, IX. Zagreb: FF press, str. 7-135.

Zorić, Mate (2014). *Sjenovita dionica hrvatske književnosti. Romantički pisci u Dalmaciji na talijanskom jeziku* [uredile Balić-Nižić Nedjeljka/Roić, Sanja]. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Žmegač, Viktor (2006). Predodžbe o Njemačkoj od romantizma do danas. *Kulturni stereotipi: koncepti identiteta u srednjoeuropskim književnostima* [uredili Oraić Tolić, Dubravka/Kulcsár Szabó, Ernő]. Zagreb: FF Press, str. 47-58.

Udžbenici i antologije za strance

Arnaudo, Marco (2005). *La pagina breve. Racconti italiani del Novecento*. Genova: Cideb Editrice.

Balboni, Paolo E./Biguzzi, Anna (2008). *Letteratura italiana per stranieri*. Perugia: Guerra Edizioni.

Bozzone Costa, Rosella (2007). *Viaggio nell'italiano. Corso di lingua e cultura italiana per stranieri*. Torino: Loescher.

Bozzone Costa Rosella/Piantoni Monica/ Scaramelli, Elena/ Ghezzi Chiara (2013). *Nuovo Contatto C1*. Torino: Loescher Editore.

Brogini, Patrizia/Filippone, Antonella/Muzzi, Alessandra (2005). *Raccontare il Novecento. Percorsi didattici nella letteratura italiana attraverso i racconti di Dino Buzzati, Italo Calvino, Natalia Ginzburg, Alberto Moravia*. Roma: Edilingua.

Carrara Elena (2007). *UniversItalia. Corso di italiano. Eserciziario*. Firenze: Alma Edizioni.

- Cernecca, Domenico/Jernej, Josip (1973). *Početni stupanj nastave talijanskoga jezika*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- De Giuli, Alessandro/Gastalla, Carlo/Naddeo, Ciro Massimo (2013a). *Nuovo Magari B2*. Firenze: Alma Edizioni.
- De Giuli, Alessandro/Gastalla, Carlo/Naddeo, Ciro Massimo (2013b). *Nuovo Magari C1/C2*. Firenze: Alma Edizioni.
- Drinković, Katica/Mladineo, Katja/Dermit Edo (1978). *Parliamo italiano conosciamo l'italia 2. Udžbenik talijanskog jezika za srednje škole (3. i 4. godina učenja) (II. neizmjenjeno izdanje)* [1. izdanje 1972]. Zagreb: Školska knjiga.
- Drinković, Katica/Mladineo, Katja/Dermit, Edo (1982). *Parliamo italiano conosciamo l'Italia 1. Udžbenik talijanskog jezika za usmjereno obrazovanje, 1. i 2. godina učenja (VIII. izdanje)* [1. izdanje 1968]. Zagreb: Školska knjiga.
- Jernej, Josip/Vučetić, Zorica/Damiani, Ingrid (1982). *Talijanski jezik. Udžbenik za niži, srednji i viši stupanj. Dopuna talijanskim gramatikama (Drugo ispravljeno izdanje)* [1. izdanje 1976]. Zagreb: SNL.
- Jernej, Josip (1954). *Talijanska gramatika s vježbama. II. dio*. Zagreb: Školska knjiga.
- Jernej, Josip (1958). *Talijanska gramatika s vježbama. I. dio (za početnike)* [Četvrto pregledano izdanje]. Zagreb: Školska knjiga.
- Lozovina, Vinko (1928). *Talijanska vježbenica s gramatičkim ključem i rječnikom. Za srednje škole i druga slična učilišta. II. dio*. Treće, nepromijenjeno izdanje [1. izdanje 1923]. Split: Naklada Hrvatske knjižare.
- Lozovina, Vinko (1941). *Talijanska vježbenica s gramatikom i rječnikom. Prvi dio. Oblici. Za gimnazije i druga srednja učilišta* [6. popravljeno izdanje, prvo izdanje 1923]. Split: vlastita naklada.
- Mussafia, Adolfo (1902) *Talijanska slovnica za početnike (VI. popravljeno izdanje)*. [uredio Švrljuga, Ivan Krstitelj], Zagreb: Kugli i Deutsch.
- Pichiassi, Mauro/Zaganelli Giovanna (2007). *Contesti italiani. Viaggio nell'italiano contemporaneo attraverso i testi*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Piotti, Danila/De Savorgnani, Giulia (2007). *UniversItalia. Corso d'italiano. Livello A1-B1*. Firenze: Alma Edizioni.
- Poparić, Bare (1912). *Slovnica i vježbenica talijanskoga jezika za srednja, pomorska i trgovačka učilišta*. Zagreb: Kugli.
- Roić, Juraj (1941a). *Lezioni d'italiano. Parte prima. Talijanska vježbenica. Prvi dio*. Zagreb: Nakladni odjel Hrvatske državne tiskare.
- Roić, Juraj (1941b). *Lezioni d'italiano. Parte seconda. Talijanska vježbenica. Drugi dio*. Zagreb: Nakladni odjel Hrvatske državne tiskare.
- Stefancich, Giovanna (2005). *Quante storie! di autori italiani contemporanei con proposte didattiche*. Roma: Bonacci editore.

Internetski izvori

enciklopedije, leksikoni i rječnici

<http://encyclopedia.uchicago.edu/> (28.06.2018.)
<http://hbl.lzmk.hr/> (28.06.2018.) - u tekstu HBL
<http://hjp.znanje.hr/> (28.06.2018.) – u tekstu NL
<http://leksikon.muzej-marindrzic.eu/imagologija/> (28.06.2018.)
<http://www.studiculturali.it/dizionario/lemmi/imagologia.html> (26.05.2016.)
<http://www.enciklopedija.hr/> (28.06.2018.) – u tekstu HE
<http://www.treccani.it/enciclopedia/> (28.06.2018.) – u tekstu ET
<http://www.hls-dhs-dss.ch/i/home> (28.06.2018.) - u tekstu DSS

ostalo

<http://iberical.paris-sorbonne.fr> (28.06.2018.)
<http://imagologica.eu/> (28.06.2018.)
<http://dizbi.hazu.hr> (28.06.2018.)
<http://link.springer.com/article/10.1007/BF02022077> (28.06.2018.)
<http://nation-brands.gfk.com> (28.06.2018.)
<http://hrcak.srce.hr> (28.06.2018.)
<https://www.academia.edu/> (28.06.2018.)
<https://adw-goe.de/forschung/abgeschlossene-forschungsprojekte/akademienprogramm/literaturwissenschaftliche-motiv-und-themenforschung/> (28.06.2018.)
<https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/docId/4475> (28.06.2018.)
<https://www.coe.int/fr/web/portfolio/> (28.06.2018.)
<http://www.mladen-machiedo.com> (28.06.2018.)
<http://www.pierrebrunel.com/persos/pr-chevrel.html> (28.06.2018.)
<https://www.researchgate.net/publication> (28.06.2018.)
<http://www.urmia.ac.ir/ijltr> (28.06.2018.)
https://www.youtube.com/watch?v=bxYKQQW_-80 (28.06.2018.)
<https://www.youtube.com/watch?v=qcr6s0B2Iig> (28.06.2018.)

www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages (28.06.2018.)

www.antoniosocci.com/gli-angeli-nel-cielo-parlano-italiano-thomas-mann/ (28.06.2018.)

www.persee.fr/doc/comm (28.06.2018.)

www.persee.fr/doc/comm_0588-8018_1964_num_4_1_1027 (28.06.2018.)

Primjeri kulturno-civilizacijskih tekstova iz udžbenika

Primjer 1

1. I simboli del Belpaese

Quali sono, per voi, i simboli più rappresentativi dell'Italia?

Parlatene con alcuni compagni: insieme fate una classifica dei primi tre simboli in ordine d'importanza. Alla fine, un portavoce riferirà al resto della classe.

Roberto Benigni	Il vino	Pompei
La canzone Volare	La moda	Gli spaghetti
Il Colosseo	La pizza	Venezia
La Divina Commedia	La Scala	La Vespa
1 La Ferrari	Leonardo da Vinci	altro: _____

(da repubblica.it, 10/01/06)

2. Un turco... italiano

a. Leggete alcune volte il seguente brano, tratto da un'intervista a Ferzan Ozpetek. Dopo ogni lettura consultatevi con un compagno diverso e confrontate con lui le informazioni capite.

«L'Italia per me è stata una trappola meravigliosa: sono arrivato che ero un ragazzo, pensavo di fermarmi poco: sono passati 26 anni e sono felice di essere ancora qui». Ferzan Ozpetek, un italiano per scelta, è nato a Istanbul, vive a Roma, ha il nostro passaporto. Fa il regista di cinema, il suo *Le fate ignoranti* è stato un successo. [...] «Qua mi sento come fossi a casa mia; nelle pieghe, mi è rimasto un retrogusto di ospite, credo che mi aiuti a vedere con un po' di distacco e a rispettare di più le cose».

«Avevo appena finito il liceo e il proposito in famiglia era che raggiungessi i miei fratelli negli Stati Uniti per studiare come loro all'università. Ma all'ultimo momento cambiai idea, mi interessava il cinema, venni a Roma: mi sarei fermato quattro anni e sarei poi tornato in Turchia. Non mi sono più mosso. Studiavo alla Sapienza, frequentavo l'Accademia di arte drammatica. Andavo in giro, a occhi stupefatti, come traversando una straordinaria miniera a cielo aperto: ogni posto è diverso, anche il paese più piccolo ha un palazzo, una chiesa, una piazza che sono una gioia per chi guarda. In Sicilia mi capitò per caso di entrare in una pasticceria, c'erano venti o trenta tipi di dolci. [...]

15 Sono nato e cresciuto in un quartiere abitato da greci, armeni, turchi; mio padre – un costruttore di successo – aveva molti amici americani. Ne ho ricavato l'abitudine a vedere le cose da angoli diversi e a sentirle più che a scomporle con la ragione, un impasto di colori suoni emozioni dai significati mobili e tenuto insieme dal filo della memoria. Anche per questo mi piace l'Italia, fai un passo e ti imbatti in un frammento di storia, 20 trovi uno stimolo alla fantasia e al ricordo. Qui è passato di tutto ed è come se nell'aria ne fosse rimasto il sentore. [...] Così, ho sempre l'impressione che sui muri degli edifici, nelle pareti delle stanze, sia restata una traccia delle cose che hanno visto, degli uomini e delle donne che sono passati. Nessuno muore, se c'è qualcuno a ricordarlo. Degli italiani amo l'inclinazione a spremere il buono anche dalle vicende tristi o fastidiose. [...]

25 «Sono tornato di recente a Istanbul, a trovare mio padre. [...] Sta male, non riesce più ad alzarsi dal letto. Mi ha raccontato che talvolta va a trovarlo Beatrice, quella di Dante, ed è bellissima, vestita di bianco; o che ha appena finito di guardare la televisione insieme a un gruppo di talebani, che sono andati via rubandogli le coperte. [...]

(da *Il talento e la passione. Ritratti italiani* di Aldo Carboni, Roma-Bari 2006)

17. Quale Italia?

a. Leggete il seguente brano tratto da un racconto.



Quando avevo sei anni ci fu il terremoto. Ero figlia unica, scappai a piedi nudi sotto l'arco di una porta, tra i miei genitori. «Questa è la trave portante», disse mio padre con l'aria da architetto, «qui è tranquillo». [...] Tre mesi dopo, una famosa maga del quartiere indicò alla popolazione il giorno e l'ora della prossima scossa. La gente dormiva con la valigia sotto il letto, e sulla maga non c'era da sbagliarsi, così quando arrivò il giorno X tutti cominciarono a scendere in strada.

Accesero i falò.

b. Secondo voi in quale regione italiana si svolge la scena? In quale periodo, in quali anni? Parlatene in piccoli gruppi motivando la vostra opinione.

209

c. Leggete adesso alcune volte la continuazione del racconto. Dopo ogni lettura consultatevi con un compagno diverso e confrontate con lui le informazioni capite.

Io avevo sentito della profezia a scuola e vedevo dal balcone i falò accesi.

«Mamma, perché non scappiamo?»

«Ma che scemenza: i maghi non esistono, la magia non esiste, nessuno può prevedere niente, perché quello che deve ancora succedere non si sa come succederà».

5 Io vidi Katia scendere nel cortile.

«Mamma, Katia è scesa, c'ha anche la cartella».

[...] La signora Russo con un completino da rifugio antiaereo ci venne a bussare.

«Signò, vi volete muovere?»

«Ma signora, per favore non diciamo sciocchezze, sedetevi che vi faccio un caffè».

10 «Ma quale caffè? Voi dovete scappare!»

«Signora, ragioniamo: che probabilità c'è che venga una scossa mo'? Allora dovremmo stare sempre in mezzo alla strada?»

«Ma la maga ha detto mo', tra mezz'ora».

15 «E voi credete alla maga? Siete una donna così coraggiosa, faticate dalla mattina alla sera, e credete a questi buffoni che si vogliono fare i soldi con la vostra superstizione?»

«Signò, [...] fate come volete, ma almeno questa povera creatura me la dovete dare a me».

Io seguivo la conversazione, quando disse povera creatura capii che parlava di me, e andai nella stanzetta a prendere la cartella. Mia madre vedendomi allontanare disse: «Avete visto? L'avete fatta spaventare!»

20 Tornai nell'ingresso e tesi la mano verso la signora Russo.

Mia madre aveva la tristezza del fallimento negli occhi e l'attesa della rivincita nel cuore. Corremmo giù: io e Katia ci trovammo vicino al falò, e per venti minuti facemmo i compiti. [...]

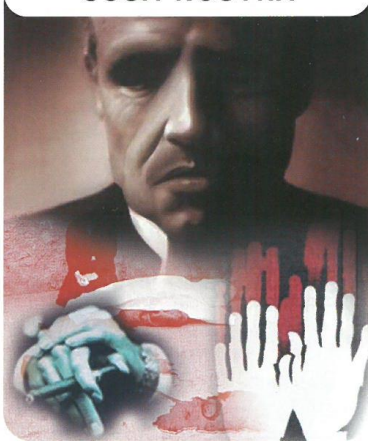
25 All'ora X ci fermammo tutti, la signora Russo mi prese in braccio. Ci avvolse un silenzio totale, poi la terra scricchiolò, le case ondeggiarono un poco. Ci muovevamo restando fermi. Polacchine e jeans, i miei genitori correvano sconvolti fuori dal palazzo.

(da *Quello che non ricordo più*, racconto tratto da *Mosca più balena* di Valeria Parrella, Roma 2003)

UNITÀ 14

storia

COSA NOSTRA



1 Introduzione

1a Cos'è la mafia? Ricostruisci la definizione collegando le parti di sinistra (in ordine) con quelle di destra.

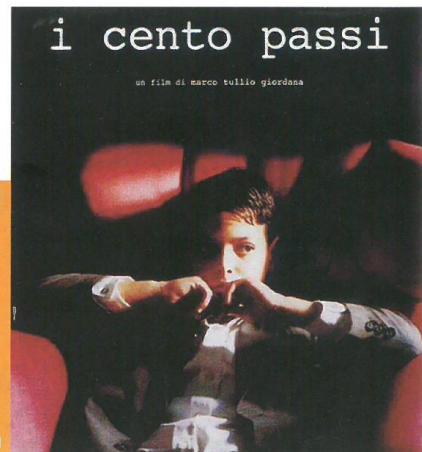
- | | |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Mafia è un termine diffuso ormai a livello mondiale 2. Il termine è stato inizialmente utilizzato 3. più precisamente definita come Cosa nostra, 4. Pertanto col nome di "Cosa nostra" si intende esclusivamente 5. (anche per indicare le sue ramificazioni internazionali, specie negli Stati Uniti d'America), 6. tanto italiane quanto internazionali, | <ol style="list-style-type: none"> a. per indicare una organizzazione criminale nata in Sicilia, b. genericamente indicate col termine di "mafie". c. la cui origine va fatta risalire agli inizi del XIX secolo. d. con cui ci si riferisce alle organizzazioni criminali. e. per distinguerla dalle altre organizzazioni criminali f. la mafia siciliana |
|--|--|

1 / ___ - 2 / ___ - 3 / ___ - 4 / ___ - 5 / ___ - 6 / ___

1b Ascolta il dialogo tratto dal film "I cento passi".

12 Insieme a un compagno, cerca di fare ipotesi sulla scena.

1. Quanti e chi sono i personaggi?
2. Che rapporto c'è tra loro?
3. Cosa stanno facendo?
4. Chi sono gli altri personaggi di cui parlano?





unutarnje korice *Nuovo Magari B2* i *Nuovo Magari C1/C2* (De Giuli i sur., 2013a, 2013b)

1 | geografia LUOGHI D'ITALIA

12 Gioco a squadre

La classe si divide in squadre. Ogni squadra deve abbinare ogni **specialità** ad una regione e ogni **monumento** ad una città in sei minuti di tempo. Vince la squadra che indovina più abbinamenti.

Specialità

Tortellini _____

Fonduta _____

Risotto _____

Bagna cauda Piemonte

Grappa _____

Mortadella _____

Pecorino _____

Trofie al pesto _____

Pizza _____

Strudel _____

Spaghetti alla carbonara _____

Cannoli _____

Bistecca "chianina" _____

Orecchiette ai broccoli _____

Monumenti

Basilica di San Francesco _____

Basilica di San Bernardino L'Aquila

Ponte di Rialto _____

David di Michelangelo _____

Mole antonelliana _____

Teatro alla Scala _____

Torre pendente _____

Palazzo ducale _____

Colosseo _____

Maschio angioino _____

Sassi _____

Bronzi di Riace _____

Arena _____

Valle dei templi _____



Primjer 6

1. A spasso per l'Italia

a. Che città sono? Parlatene con un compagno: chi indovina di più?



b. Dove sono le città del punto a? Cercatele sulla cartina d'Italia all'inizio del libro.

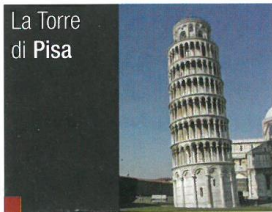
≙ 1 c. Conoscete altre città italiane? Se sì, dite ad almeno due compagni quali sono e dove si trovano.

UniversItalia (Piotti/De Savorgnani: 2007: 52)

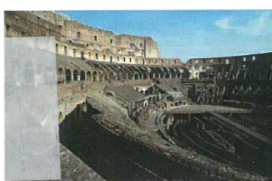
Primjer 7

13 Scrivere

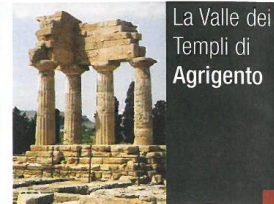
Scegli un monumento e completa l'articolo. Usa l'immaginazione.



Incredibile ma vero. Secondo alcune indiscrezioni ancora non confermate, il Comune di _____ si preparerebbe a demolire _____ per costruire al suo posto un/una...



Secondo quanto riportato dalla stampa...



Nuovo magari B2 (De Giuli i sur., 2013a: 22)

11. «Viaggiare vuol dire strofinare il proprio cervello contro quello degli altri.»

... dice una bella frase di Montaigne.

Andrè, dopo il suo soggiorno in Italia, racconta in una relazione la sua esperienza.

a. Leggete la sua relazione, che ha fatto correggere per l'occasione, e rispondete poi alle domande di seguito.

Dopo una lunga e difficile ricerca, ho trovato una stanza singola in un appartamento con tre italiani. La prima sorpresa è stata constatare che gli studenti italiani vivono spesso in camere doppie. All'inizio avevo pensato di dividere anch'io la stanza con un altro ragazzo per risparmiare un po' di soldi, ma poi l'idea di dividere la stanza con qualcuno non mi piaceva per niente e così ho preferito spendere un po' di più, ma avere una stanza singola e quindi un mio spazio privato. La convivenza è andata benissimo. Per i miei coinquilini ero il «tedesco», anche se mi chiamavano «l'atipico» perché dicevano che per essere tedesco ero troppo poco rigido. Tutti gli italiani, comunque, hanno mostrato grande amicizia e curiosità nei miei confronti, mi hanno sempre coinvolto nella loro vita sociale e con alcuni di loro si è creato un vero legame di amicizia. Anche alcuni aspetti dell'università mi hanno sorpreso molto. Non sapevo che le lezioni all'università fossero spesso dei monologhi dei professori dove gli studenti prendono solo appunti. Di discussione accademica nessuna traccia... Le aule sono a volte così affollate che si va a fare lezione al cinema... Vabbé, perché no? Paese che vai usanze che trovi! I professori sono sempre stati gentili con noi studenti stranieri e in genere apprezzano gli studenti stranieri che sostengono un esame orale. Gli esami, secondo me, non sono organizzati bene. Si tengono spesso in grandi aule davanti a tutti gli altri studenti. Poiché possono esserci anche oltre 100 studenti che devono fare l'esame bisogna aspettare molto. A volte si comincia alle 9.00 e si finisce alle 20.00. Alla fine sono tutti stanchissimi ed è difficile concentrarsi. Tuttavia le lezioni in generale erano inte-

ressanti e, anche se non riuscivo sempre a capire tutto, ho visto nei primi sei mesi di soggiorno un rapido miglioramento. Prima di arrivare avevo fatto tre corsi all'università molto utili e anzi assolutamente da consigliare, ma una volta sul posto comincia la vera avventura. All'inizio ho avuto enormi difficoltà, soprattutto con la burocrazia, non capivo in quale ufficio dovevo andare e quali documenti dovevo fare ... Ma poi ti abitui e riesci anche a vedere l'aspetto divertente e forse anche utile. È come se avessi ogni giorno una sfida da superare. In definitiva direi che un anno all'estero è un'esperienza fondamentale che ti cambia la vita e che ogni studente dovrebbe fare, se vuole imparare a guardare anche al di là del proprio naso. Personalmente ho scoperto molto di me stesso e anche della mia cultura, ho visto come me la cavo da solo in un paese straniero, ho imparato a parlare correttamente l'italiano, ho avuto la possibilità di conoscere un altro sistema universitario e ho imparato molto sulla vita e sulla società italiana. Una delle cose che mi manca ora? Il bar Gianni sotto casa, caffè e brioche la mattina e le chiacchierate con il barista e gli altri clienti alle 8 di mattina!!

b. Analizzate ora la competenza interculturale di Andrè. Rileggete la lettera e rispondete se l'affermazione è vera o falsa e in quale riga trovate la risposta.

UniversItalia (Carrara, 2007: 243-244)

ESERCIZI 7

società

PSICOLOGIA

■ Completa il testo coniugando i verbi all'indicativo o al congiuntivo.

Luoghi comuni e psicologia dei popoli

Italiani estroversi? Niente di più falso

Secondo uno studio pubblicato sulla rivista *Science*

Inglesi riservati, tedeschi industriosi e italiani passionali? Stereotipi, falsi e privi di fondamento scientifico, che non (trovare) _____ alcun riscontro nella realtà. A dimostrarlo è un ampio studio, *Personality Profiles of Culture Project*, pubblicato sulla rivista *Science* e realizzato dall'US National Institute on Aging (NIA) di Baltimora con la collaborazione di 85 ricercatori in 49 paesi. Gli scienziati hanno condotto ben tre sondaggi, rivolgendo a 4mila persone di età, sesso e status sociale diverso la stessa domanda: «Come pensi che (essere) _____ il cittadino tipico del tuo paese?». Quando hanno paragonato le risposte ai dati, ben più rigorosi, di alcuni studi indipendenti svolti negli stessi Paesi, non (loro - riscontrare) _____ la minima correlazione tra scienza e opinione popolare.

ITALIANI INTROVERSI - Gli americani sono, per esempio, convinti che lo yankee tipico (essere) _____ molto assertivo mentre i canadesi credono al contrario che i loro amici, parenti e vicini di casa (essere) _____ tutti passivi e sottomessi. «In realtà le due etnie

ottengono voti pressoché identici sulla scala che (misurare) _____ scientificamente l'assertività». Altrettanto sbagliati si sono rivelati gli stereotipi nazionali trasmessi di padre in figlio e da una generazione all'altra nel Bel Paese. In Italia giovani e vecchi condividono lo stereotipo secondo il quale l'italiano (essere) _____ estroverso, aperto, ma poco coscienzioso. Come in tanti altri paesi, il cliché è risultato fasullo. Spiega Robert McCrae, leader dello studio: «L'italiano medio è alquanto introverso ed emotivo. I risultati di questo studio ci dicono inoltre che (essere) _____ meno aperto di quanto pensa di essere».

SOTTOVALUTATI GLI INGLESI - Ma lo stereotipo peggiore riguarda gli inglesi. «Sebbene (considerarsi) _____ e (essere) _____ considerati molto riservati, in realtà (essere) _____ tra i più estroversi al mondo», dice McCrae.

Non solo: «È interessante notare come la differenza tra francesi e inglesi (essere) _____ relativamente modesta». E se gli indiani si giudicano «anticonvenzionali» e «aperti a nuove esperienze», i misuratori di personalità dimostrano che (essere) _____ tra i popoli più conformisti della terra.

I caratteri stereotipati di ciascuna nazionalità non sono generalizzazioni basate su osservazioni dei tratti della personalità dei

cittadini di quel paese, ma congetture sociali, probabilmente basate su condizioni socio-economiche, storia, costumi, miti e valori di una cultura. E vanno presi con la giusta attenzione, purché non si (fare) _____ l'errore di considerarli come delle verità assolute.

DISCRIMINAZIONI - «Il nostro studio dimostra che non (esserci) _____ nessuna corrispondenza tra gli stereotipi e tratti di personalità reali - prosegue McCrae - e questo è un risultato importante, perché c'è sempre il rischio che gli stereotipi (potere) _____ diventare fondamenta di pregiudizi, discriminazioni, persecuzioni e persino genocidi». «È bene che ognuno (imparare) _____ a guardare all'altro come individuo singolo - conclude - e non come americano, arabo, italiano o israeliano».

da <http://forum.telefonino.net>



PRILOG 2

ANKETNI UPITNIK ZA STUDENTE

Godina rođenja: _____

Spol: M Ž

Semestar studija: _____

Godina učenja talijanskog jezika: _____

Kolegij: _____

1. Je li talijanski jezik početno bio jedan od Vaših jezika, u slučaju da ste višejezični? Da Ne

2. Koliko ste dugo boravili na italo fonim područjima prije i za vrijeme studiranja?

1) Nikada 2) Povremeno do tjedan dana 3) Do godinu dana 4) 1-3 godine 5) 3-5 godina 6) Više od 5 godina

3. Jeste li prije studija učili organizirano talijanski jezik (u redovitoj školi ili u školi stranih jezika)? Da Ne

4. Ako ste na pitanje br. 3 odgovorili s DA, navedite udžbenik po kojem ste učili talijanski jezik prije studija?

- a) *Ciao bimbi!* (Nina Karković, ŠK)
- b) *Adesso tocca a te* (Gordana Remussini, Marija Tolić, Profil)
- c) *Vieni con me* (Ingrid Damiani Einwalter, Mirjana Marković Marinković, Nives Sironić Bonefačić, ŠK)
- d) *Ragazzi.it* (Nina Karković, ŠK)
- e) *Caffe Italia* (Nazzarena Cozzi, Francesco Federico, Adriana Tancorre, Algoritam)
- f) *Stiamo insieme* (I. Damiani Einwalter, M. Marković Marinković, N. Sironić Bonefačić, ŠK)
- g) *Nuovo progetto italiano* (S. Magnelli, T. Marin, VBZ)
- h) *Affare fatto* (M. Marić-Kos, B. Pučalka Biffel, ŠK)
- i) *Benvenuti* (Ž. Štefan, ŠK)
- j) *L'italiano per il turismo e l'industria alberghiera* (D. Miškulin-Čubrić, ŠK)
- k) *L'italiano per l'operatore : turistico e alberghiero* (D. Miškulin Čubrić, ŠK)
- l) neki drugi udžbenik (navedite koji): _____

5. Ako ste na pitanje br. 3 odgovorili s NE navedite kako ste i gdje učili talijanski jezik prije studija:

- 1) U obitelji
 - 2) Pohađao/la sam školu/studij u inozemstvu
 - 3) Nešto drugo:
-

6. Navedite barem 5 karakteristika Talijana kao naroda:

7. Navedite barem 3 karakteristike vezane uz Talijane (muškarce):

8. Navedite barem 3 karakteristike vezane uz Talijanke (žene):

9. Koji Vam gradovi padaju na pamet kada pomislite na Italiju? Navedite najmanje tri.

10. Koje talijanske regije Vam padaju na pamet kada pomislite na Italiju? Navedite najmanje tri.

11. Navedite najmanje tri talijanske književnice:

12. Navedite najmanje tri talijanska književnika:

13. Znakom X označite stupanj slaganja s istinitošću sljedećih tvrdnji:

	U potpunosti se ne slažem	Djelomično se ne slažem	Niti se slažem niti se ne slažem	Djelomično se slažem	U potpunosti se slažem
Talijanke i Talijani su mafijaši.					
Italija je zemlja kulture i umjetnosti.					
Talijanke i Talijani su praznovjerni.					
Sjever Italije je razvijeniji od Juga.					
Italija je mediteranska zemlja.					
Talijani su mamini sinovi.					
Talijanke i Talijani dobro kuhaju.					
Talijanke i Talijani su obiteljski ljudi.					
Talijanke i Talijani su otvoreni i vedra duha.					
Talijanke su elegantne.					
Talijanke i Talijani su kreativni.					
Talijanke i Talijani ne znaju strane jezike.					
Nepotizam je normalan u Italiji.					
Talijanke i Talijani ne upotrebljavaju konjunktiv.					
Talijanke i Talijani su optimisti.					
Talijanke i Talijani su površni.					
Talijanke i Talijani su snalažljivi.					
Talijanke i Talijani su brbljavi.					
Talijanke i Talijani su impulzivni.					
Talijanska kultura je nasljednica grčko-latinske civilizacije.					

14. Jesu li u udžbenicima za učenje talijanskog jezika, koje ste koristili za vrijeme studija, bili prisutni stereotipi o Talijanima? DA NE

15. Ako ste na pitanje br. 14 odgovorili potvrdno, navedite ih nekoliko:

Zahvaljujem Vam na sudjelovanju!

ANKETNI UPITNIK ZA NASTAVNIKE

Ime i prezime: _____

1. Kada ste studirali talijanski jezik i književnost? (od kada do kada)

2. Koliko ste sati lektorske nastave s “domaćim” lektorom imali tjedno i na kojoj godini studija?

3. Kako se zvao vaš “domaći” lektor/lektorica?

4. Sjećate li se imena još kojeg “domaćeg” lektora (bez obzira je li bio Vaš nastavnik)?

5. Sjećate li se imena stranog lektora (ili više njih) koji je radio na Odsjeku za talijanistiku u vrijeme Vašeg studija?

6. Jeste li koristili neki udžbenik talijanskog? Koji? (naslov i ime autora ako ga se sjećate)

7. Jeste li koristili neki priručnik za učenje jezika iz kojega ste radili neke dijelove?

Hvala Vam na sudjelovanju!

PRILOG 3

Matrica 1 – Talijani

1. UDŽBENIK

- 1) *Nuovo Magari B2* (De Giuli i sur., 2013a)
- 2) *UniversItalia* (Piotti/Savorgnani, 2007)
- 3) *Nuovo Contatto C1* (Bozzone Costa i sur., 2013)
- 4) *Viaggio nell'italiano. Corso di lingua e cultura italiana per stranieri* (Bozzone Costa, 2007)
- 5) *Nuovo Magari C1/C2* (De Giuli, 2013b)
- 6) *Talijanska slovnica za početnike* (Mussafia, 1902)
- 7) *Slovnica i vježbenica talijanskog jezika* (Poparić, 1912)
- 8) *Lezioni d'italiano. Parte prima. Talijanska vježbenica. Prvi dio* (Roić, 1941a)
- 9) *Lezioni d'italiano. Parte seconda. Talijanska vježbenica. Drugi dio* (Roić, 1941b)
- 10) *Talijanska gramatika s vježbama. I. dio (za početnike)* (Jernej, 1958)
- 11) *Talijanska gramatika s vježbama. II. dio* (Jernej, 1954)
- 12) *Talijanska vježbenica s gramatikom i rječnikom. Prvi dio. Oblici* (Lozovina, 1941)
- 13) *Talijanska vježbenica s gramatičkim ključem i rječnikom. Za srednje škole i druga slična učilišta. II. dio* (Lozovina, 1928)
- 14) *Početni stupanj nastave talijanskoga jezika* (Cernecca/Jernej, 1973)
- 15) *Parliamo italiano conosciamo l'Italia 1* (Drinković i sur., 1982)
- 16) *Parliamo italiano conosciamo l'Italia 2* (Drinković i sur., 1978)
- 17) *Talijanski jezik. Udžbenik za niži, srednji i viši stupanj* (Jernej i sur., 1982)

1A. RAZDOBLJE

- 1) udžbenici izdani u razdoblju od 1902. do 1941. (koristili se do 1945.)
- 2) udžbenici izdani u razdoblju od 1952. do 1982. (koristili su do polovice 90-ih)
- 3) udžbenici izdani u razdoblju od 2007. do 2013. (koriste se u lektorskoj nastavi)

2A. SEMESTAR

- 0) ne koristi se više
- 2) I. semestar + II. semestar
- 4) III. semestar + IV. semestar
- 6) V. semestar + VI. semestar
- 8) VII. semestar + VIII. semestar
- 10) IX. semestar + X. semestar

2B) UPOTREBLJAVA LI SE NA LEKTORSKOJ NASTAVI

- 1) Da
- 2) Ne

3. RAZINA POZNAVANJA JEZIKA 1 (prije 2000. godine)

- 1) Početna razina
- 2) Srednja razina
- 3) Napredna razina

4. RAZINE POZNAVANJA JEZIKA 2 (poslije 2000. godine):

- 1) A1
- 2) A2
- 3) B1
- 4) B2
- 5) C1
- 6) C2

5. AUTOR(I) UDŽBENIKA

- 1) Talijan(i)
- 2) Stranci

6. GODINA IZDANJA:

- 1) 2013
- 2) 2007
- 3) 1902
- 4) 1912
- 5) 1941
- 6) 1958
- 7) 1954
- 8) 1928
- 9) 1973
- 10) 1982
- 11) 1978

7. DRŽAVA IZDANJA:

- 1) Italija
- 2) Hrvatska

8. VOKABULAR - ISKAZ KOJI SADRŽI KULTURALNI ZNAK:

- 1)
- 2)
- 3)

9. VOKABULAR - ZNAČENJE KULTURALNOGA ZNAKA:

- 1) 1)
- 2) 2)
- 3) 3)

10a. VOKABULAR - NA KOGA SE ODNOSI KULTURALNI ZNAK?

- 1) Na sve Talijane (M+Ž)
- 2) Samo na žene
- 3) Samo na muškarce
- 4) Na zemlju (teritorij)
- 5) Na regiju (1-20) + (21) Sjever + (22) Jug + (23) Centar
- 6) Na grad

10b. AKO JE NA PITANJE BR. 10 ODGOVOR 5, NAVEDITE KOJU

- 1)
- 2)
- 3)

10c. AKO JE NA PITANJE BR. 10 ODGOVOR 6, NAVEDITE KOJI

- 1)
- 2)
- 3)

11a. GRAMATIKA KULTURALNOGA ZNAKA (OPREKE) 1

- 1) Sjever/jug
- 2) Slab/jak
- 3) Središnji/periferni
- 4) Nešto drugo

11b. AKO JE POD PITANJE BR. 11 ODGOVOR 4, NAVEDITE ŠTO

- 1) ravnopravan odnos talijansko/strano
- 2) talijansko i jedinstveno na svijetu/u Europi
- 3) istaknuto talijansko (po važnosti, u okviru Italije)
- 4) simbol
- 5) svojstveno Italiji (bez opreke s drugima)

12. GRAMATIKA KULTURALNOGA ZNAKA (OPREKE) 2

- 1) Unutarnja opreka
- 2) Vanjska opreka

13. RETORIKA KULTURALNOGA ZNAKA

- 1) Pseudopsihološka motivacija
- 2) *Effet du typique*
- 3) Nemoguće je odrediti – pseudopsihološka motivacija/effet du typique
- 4) Nešto drugo
- 5) Činjenično izvještavanje

14. UKOLIKO JE NA PRETHODNO PITANJE ODGOVOR 5, JE LI RIJEČ O MANIPULACIJI?

- 1) Da
- 2) Ne

15. U KOJOJ JE VRSTI TEKSTA PRONAĐEN KULTURALNI ZNAK

- 1) Kulturno-civilizacijski sadržaji
- 2) Didaktički konstruirani tekstovi za razvijanje jezičnih vještina

16. UKOLIKO JE RIJEČ O KULTURNO-CIVILIZACIJSKIM SADRŽAJIMA, O KAKVOM JE TEKSTU RIJEČ?

- 1) Književni tekst
- 2) Tekst o književnosti ili tekst povezan s književnosti
- 3) Druge vrste tekstova (kulturno-civilizacijski sadržaji)

17. UKOLIKO JE RIJEČ O KULTURNO-CIVILIZACIJSKIM SADRŽAJIMA, JE LI NAVEDEN IZVOR?

- 1) Da
- 2) Ne

18. UKOLIKO JE RIJEČ O DIDAKTIČKI KONSTRUIRANIM TEKSTOVIMA ZA RAZVIJANJE JEZIČNIH VJEŠTINA, JE LI NAVEDEN IZVOR?

- 1) Da
- 2) Ne

Matrica 2 – stranci

1. UDŽBENIK

- 18) *Nuovo Magari B2* (De Giuli i sur., 2013a)
- 19) *UniversItalia* (Piotti/Savorgnani, 2007)
- 20) *Nuovo Contatto C1* (Bozzone Costa i sur., 2013)
- 21) *Viaggio nell'italiano. Corso di lingua e cultura italiana per stranieri* (Bozzone Costa, 2007)
- 22) *Nuovo Magari C1/C2* (De Giuli, 2013b)
- 23) *Talijanska slovnica za početnike* (Mussafia, 1902)
- 24) *Slovnica i vježbenica talijanskog jezika* (Poparić, 1912)
- 25) *Lezioni d'italiano. Parte prima. Talijanska vježbenica. Prvi dio* (Roić, 1941a)
- 26) *Lezioni d'italiano. Parte seconda. Talijanska vježbenica. Drugi dio* (Roić, 1941b)
- 27) *Talijanska gramatika s vježbama. I. dio (za početnike)* (Jernej, 1958)
- 28) *Talijanska gramatika s vježbama. II. dio* (Jernej, 1954)
- 29) *Talijanska vježbenica s gramatikom i rječnikom. Prvi dio. Oblici* (Lozovina, 1941)
- 30) *Talijanska vježbenica s gramatičkim ključem i rječnikom. Za srednje škole i druga slična učilišta. II. dio* (Lozovina, 1928)
- 31) *Početni stupanj nastave talijanskoga jezika* (Cernecca/Jernej, 1973)
- 32) *Parliamo italiano conosciamo l'Italia 1* (Drinković i sur., 1982)
- 33) *Parliamo italiano conosciamo l'Italia 2* (Drinković i sur., 1978)
- 34) *Talijanski jezik. Udžbenik za niži, srednji i viši stupanj* (Jernej i sur., 1982)

1A. RAZDOBLJE

- 4) udžbenici izdani u razdoblju od 1902. do 1941. (koristili se do 1945.)
- 5) udžbenici izdani u razdoblju od 1952. do 1982. (koristili su do polovice 90-ih)
- 6) udžbenici izdani u razdoblju od 2007. do 2013. (koriste se u lektorskoj nastavi)

2A. SEMESTAR

- 0) ne koristi se više
- 2) I. semestar + II. semestar
- 4) III. semestar + IV. semestar
- 6) V. semestar + VI. semestar
- 8) VII. semestar + VIII. semestar
- 10) IX. semestar + X. semestar

2B) KORISTI LI SE NA LEKTORSKOJ NASTAVI

- 3) Da
- 4) Ne

3. RAZINA POZNAVANJA JEZIKA 1 (prije 2000. godine)

- 4) Početna razina
- 5) Srednja razina
- 6) Napredna razina

4. RAZINE POZNAVANJA JEZIKA 2 (poslije 2000. godine):

- 7) A1
- 8) A2
- 9) B1
- 10) B2
- 11) C1
- 12) C2

5. AUTOR(I) UDŽBENIKA

- 3) Talijan(i)
- 4) Stranci

6. GODINA IZDANJA:

- 12) 2013
- 13) 2007
- 14) 1902
- 15) 1912
- 16) 1941
- 17) 1958
- 18) 1954
- 19) 1928
- 20) 1973
- 21) 1982
- 22) 1978

7. DRŽAVA IZDANJA:

- 3) Italija
- 4) Hrvatska

8. VOKABULAR - ISKAZ KOJI SADRŽI KULTURALNI ZNAK:

- 1)
- 2)
- 3)

9. VOKABULAR - ZNAČENJE KULTURALNOGA ZNAKA:

- 1)
- 2)
- 3)

10. NA KOGA SE ODNOSI KULTURALNI ZNAK?

- 1) Na strance općenito (na sve koji nisu Talijani)
- 2) Na stanovnike neke konkretne države (narod)
- 3) Na zemlju (teritorij)
- 4) Nešto drugo (navesti što)

11A. GRAMATIKA KULTURALNOGA ZNAKA (OPREKE) 1:

- 1) Sjever/jug
- 2) Slab/jak
- 3) Središnji/periferni
- 4) Nešto drugo

11B. AKO JE POD PITANJE BR. 11 ODGOVOR 4, NAVEDITE ŠTO

- 1) ravnopravan odnos xy/strano
- 2) xy zemlja/narod i jedinstveno na svijetu/u Europi (npr. rusko)
- 3) istaknuto xy zemlja/narod (po važnosti, u okviru xy) (npr. istaknuto u okviru Rusije)
- 4) simbol
- 5) svojstveno xy zemlji (bez opreke s drugima) (npr. Rusiji)

12. RETORIKA KULTURALNOGA ZNAKA

- 6) Pseudopsihološka motivacija
- 7) *Effet du typique*
- 8) Nemoguće je odrediti – pseudopsihološka motivacija/effet du typique
- 9) Nešto drugo
- 10) Činjenično izvještavanje

13. UKOLIKO JE NA PRETHODNO PITANJE ODGOVOR 5, JE LI RIJEČ O MANIPULACIJI?

- 1) Da
- 2) Ne)

14. U KOJOJ JE VRSTI TEKSTA PRONAĐEN STEREOTIP?

- 1) Kulturno-civilizacijski sadržaji
- 2) Didaktički konstruirani tekstovi za razvijanje jezičnih vještina

15. UKOLIKO JE RIJEČ O KULTURNO-CIVILIZACIJSKIM SADRŽAJIMA, O KAKVOM JE TEKSTU RIJEČ?

- 1) Književni tekst
- 2) Tekst o književnosti ili tekst povezan s književnosti
- 3) Druge vrste tekstova (kulturno-civilizacijski sadržaji)

16. UKOLIKO JE RIJEČ O KULTURNO-CIVILIZACIJSKIM SADRŽAJIMA, JE LI NAVEDEN IZVOR?

- 1) Da
- 2) Ne

17. UKOLIKO JE RIJEČ O DIDAKTIČKI KONSTRUIRANIM TEKSTOVIMA ZA RAZVIJANJE JEZIČNIH VJEŠTINA, JE LI NAVEDEN IZVOR?

- 1) Da
- 2) Ne

Matrica 3

Gradovi – regije – književnice – književnici

1. UDŽBENIK

- 35) *Nuovo Magari B2* (De Giuli i sur., 2013a)
- 36) *UniversItalia* (Piotti/Savorgnani, 2007)
- 37) *Nuovo Contatto C1* (Bozzone Costa i sur., 2013)
- 38) *Viaggio nell'italiano. Corso di lingua e cultura italiana per stranieri* (Bozzone Costa, 2007)
- 39) *Nuovo Magari C1/C2* (De Giuli, 2013b)
- 40) *Talijanska slovnica za početnike* (Mussafia, 1902)
- 41) *Slovnica i vježbenica talijanskog jezika* (Poparić, 1912)
- 42) *Lezioni d'italiano. Parte prima. Talijanska vježbenica. Prvi dio* (Roić, 1941a)
- 43) *Lezioni d'italiano. Parte seconda. Talijanska vježbenica. Drugi dio* (Roić, 1941b)
- 44) *Talijanska gramatika s vježbama. I. dio (za početnike)* (Jernej, 1958)
- 45) *Talijanska gramatika s vježbama. II. dio* (Jernej, 1954)
- 46) *Talijanska vježbenica s gramatikom i rječnikom. Prvi dio. Oblici* (Lozovina, 1941)
- 47) *Talijanska vježbenica s gramatičkim ključem i rječnikom. Za srednje škole i druga slična učilišta. II. dio* (Lozovina, 1928)
- 48) *Početni stupanj nastave talijanskoga jezika* (Cernecca/Jernej, 1973)
- 49) *Parliamo italiano conosciamo l'Italia 1* (Drinković i sur., 1982)
- 50) *Parliamo italiano conosciamo l'Italia 2* (Drinković i sur., 1978)
- 51) *Talijanski jezik. Udžbenik za niži, srednji i viši stupanj* (Jernej i sur., 1982)

1. RAZDOBLJE

- 7) udžbenici izdani u razdoblju od 1902. do 1941. (koristili se do 1945.)
- 8) udžbenici izdani u razdoblju od 1952. do 1982. (koristili su do polovice 90-ih)
- 9) udžbenici izdani u razdoblju od 2007. do 2013. (koriste se u lektorskoj nastavi)

2. U LEKCIJI SE U NA ILUSTRACIJI/NA FOTOGRAFIJI SAMO SPOMINJE GRAD – KOJI?

- 1)
- 2)
- 3)

3. U LEKCIJI SE U NEKOM TEKSTU/ NA ILUSTRACIJI/NA FOTOGRAFIJI SAMO SPOMINJE REGIJA – KOJA?

- 1)
- 2)
- 3)

4. U LEKCIJI SE NALAZI TEKST O GRADU – KOJEM?

- 1)
- 2)
- 3)

5. U LEKCIJI SE NALAZI TEKST O REGIJI – KOJOJ?

- 1)
- 2)
- 3)

6. SPOMINJU LI SE U TEKSTU/ILUSTRACIJAMA/FOTOGRAFIJAMA KNJIŽEVNICE – KOJE?

- 1)
- 2)
- 3)

7. SPOMINJU LI SE U TEKSTU/ILUSTRACIJAMA/FOTOGRAFIJAMA KNJIŽEVNICI – KOJI?

- 1)
- 2)
- 3)

8. U LEKCIJI SE NALAZI TEKST NEKE KNJIŽEVNICE – KOJE?

- 1)
- 2)
- 3)

9. U LEKCIJI SE NALAZI TEKST NEKOG KNJIŽEVNIKA – KOJEG?

- 1)
- 2)
- 3)

PRILOG 4

Tablice¹

Tablica 1. Godine rođenja ispitanih studenta

Godina rođenja	f	%
1978	1	,6
1981	1	,6
1983	1	,6
1984	1	,6
1988	2	1,2
1989	2	1,2
1991	15	8,8
1992	20	11,7
1993	32	18,7
1994	37	21,6
1995	34	19,9
1996	20	11,7
1997	4	2,3
1999	1	,6
Ukupno	171	100,0

Tablica 2. Spol ispitanih studenta

Spol	f	%
1	16	9,4
2	155	90,6
Ukupno	171	100,0

1 = muški, 2 = ženski

Tablica 3. Talijanski 1. jezik

Tal. početno	f	%
1	14	9,1
2	140	90,9
Ukupno	154	100,0

1 = da, 2 = ne

¹ Tamo gdje je bila dana mogućnost višestrukih odgovora, naglasit ću to u noti na dnu stranice.

Tablica 4. Godine učenja talijanskoga jezika

Godine učenja	f	%
1	2	1,2
2	5	3,0
3	4	2,4
4	8	4,8
5	20	12,0
6	19	11,4
7	29	17,4
8	18	10,8
9	14	8,4
10	17	10,2
11	6	3,6
12	8	4,8
13	4	2,4
14	7	4,2
15	2	1,2
18	1	,6
20	1	,6
22	1	,6
23	1	,6
Ukupno	167	100,0

Tablica 5. Organizirano učenje talijanskoga jezika²

Organizirano učenje	f	%
1	166	97,1
2	5	2,9
Ukupno	171	100,0

1= da, 2= ne

Tablica 6. Boravak na italofoinim područjima (po semestrima)

			Semestar					Ukupno
			2	4	6	8	10	
Boravak na italofoinim područjima	1	f	17	12	10	3	2	44
		%	54,8%	26,1%	23,8%	12,0%	7,7%	25,9%
	2	f	12	29	25	17	21	104
		%	38,7%	63,0%	59,5%	68,0%	80,8%	61,2%
	3	f	0	2	4	3	2	11
		%	0,0%	4,3%	9,5%	12,0%	7,7%	6,5%
4	f	0	2	0	2	0	4	
	%	0,0%	4,3%	0,0%	8,0%	0,0%	2,4%	
5	f	1	0	0	0	0	1	
	%	3,2%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	,6%	
6	f	1	1	3	0	1	6	
	%	3,2%	2,2%	7,1%	0,0%	3,8%	3,5%	

1= nikada, 2 = povremeno do tjedan dana, 3 = do godinu dana, 4 = 1-3 godine, 5 = 3-5 godina, 6 = više od 5 godina

² U tom je pitanju u anketi bila dana mogućnost višestrukih odgovora.

Tablica 7. Udžbenik po kojem su učili talijanski prije studija³

Udžbenik	f	%
3	50	20,3%
4	1	,4%
5	31	12,6%
6	44	17,9%
7	89	36,2%
8	1	,4%
9	3	1,2%
10	5	2,0%
12	22	8,9%
Ukupno	246	100,0%

3 = *Vieni con me*, 4 = *Ragazzi.it*, 5 = *Caffe Italia*, 6 = *Stiamo insieme*, 7 = *Nuovo progetto*, 8 = *Affare fatto*, 9 = *Benvenuti*, 10 = *L'italiano per il turismo*, 12 = *neki drugi*

Tablica 8. Karakteristike Talijana kao naroda⁴ (najčešće i neke od najrjeđih karakteristika)

Karakteristike Talijana kao naroda	f	%
1	18	2,0%
2	29	3,2%
3	2	,2%
4	53	5,8%
5	6	,7%
6	1	,1%
7	2	,2%
8	29	3,2%
9	3	,3%
10	4	,4%
12	3	,3%
13	9	1,0%
17	7	,8%
18	66	7,3%
19	25	2,8%
20	6	,7%
21	6	,7%
24	6	,7%
25	4	,4%
28	12	1,3%
29	5	,6%
32	7	,8%
36	56	6,2%
37	14	1,5%
38	8	,9%
39	9	1,0%

³ U tom je pitanju u anketi bila dana mogućnost višestrukih odgovora.

⁴ U tom je pitanju u anketi bila dana mogućnost višestrukih odgovora.

	40	39	4,3%
	42	20	2,2%
	54	9	1,0%
	58	20	2,2%
	66	9	1,0%
	70	11	1,2%
	71	14	1,5%
	77	7	,8%
	81	19	2,1%
	97	7	,8%
	107	9	1,0%
	176	1	,1%
	256	1	,1%
	257	1	,1%

1 = druželjubivi, 2 = veseljaci/ veseli "mediteranski mentalitet", 3 = spontani, 4 = otvoreni/ekstroverti, 5 = susretljivi/spremni pomoći, 6 = (nekad) klošari, 7 = mentalno otvoreni, 8 = komunikativni, 9 = direktni/neposredni, 10 = svadljivi, 11 = licemjerni, 12 = (pomalo) komplicirani, 13 = pristupačni, 17 = njeguju tradicionalne vrijednosti / tradicionalisti, 18 = (pre)glasni, 19 = mnogo gestikuliraju/vole gestikulirati, 20 = ne znaju ili ne govore dobro engleski, 21 = dobro kuhaju/dobri kuhari, 24 = strastveni, 25 = živahni, 28 = opušteni, 29 = hedonisti, 32= gostoljubivi, 36 = brbljavi /razgovorljivi, 37 = temperamentni, 38 = srdačni, 39 = ljubazni, 40 = vole dobru hranu/sladokusci, 42 = vole, prate modu i modne trendove/imaju smisla za modu, 54 = ponosni, 58 = simpatični, 66 = brzo govore, 70 = mamini sinovi/*mammoni*, 71 = privrženi obitelji/obiteljski ljudi/obitelj im je vrlo važna, 77 = zabavni, 81 = ne govore/ne znaju/ne žele učiti strane jezike/rijetki govore strane jezike/netalentirani, 97 = ponosni na svoju kulturu i povijest/čuvaju svoju povijest i tradiciju/drže do svoje kulture, 107 = vole sport (osobito nogomet)/ vatreni nogometni navijači, 176 = raspjevani, 256 = nepouzđani, 257 = senzibilni

Tablica 9. Karakteristike Talijanki⁵ (najčešće i neke od najrjeđih karakteristika)

	Talijanke	f	%
	1	14	3,0%
	2	1	,2%
	3	36	7,6%
	4	41	8,7%
	5	11	2,3%
	7	25	5,3%
	8	14	3,0%
	9	4	,8%
	10	10	2,1%
	11	12	2,5%
	12	4	,8%
	13	2	,4%
	14	1	,2%
	15	7	1,5%
	19	8	1,7%
	20	2	,4%
	21	8	1,7%

⁵ U tom je pitanju u anketi bila dana mogućnost višestrukih odgovora.

	30	19	4,0%
	31	6	1,3%
	35	10	2,1%
	36	6	1,3%
	37	27	5,7%
	40	8	1,7%
	52	9	1,9%
	53	5	1,1%
	65	11	2,3%
	77	4	,8%
	91	5	1,1%
	106	4	,8%
	145	1	,2%
	148	1	,2%

1 = elegantne, 2 = pristojne, 3 = pričljive/brbljave, 4 = lijepe/zgodne, 5 = tamnopute/tamnijeg tena, 7 = modno osviještene/ imaju smisla za modu, 8 = otvorene, 10 = niske/niskog rasta, 11 = vesele, 12 = zatvorene/zatvorene prema strankinjama, 13 = zločeste, 14 = prepredene, 15 = ljubomorne, 19 = dotjerane, 20 = vole kuhati, 21 = crnokose / tamnokose, 30 = drže do svog izgleda/dobro odjevene, 31 = druželjubive, 35 = komunikativne, 37 = glasne, 40 = srdačne, 52 = temperamentne, 65 = simpatične, 77 = dobre kuharice, 91 = paze na izgled, 106 = privržene obitelji, 145 = njeguju prirodni izgled, 148 = profinjene

Tablica 10. Karakteristike Talijana⁶ (najčešće i neke od najrjeđih karakteristika)

Talijani	f	%
1	17	3,4%
2	2	,4%
3	3	,6%
4	21	4,2%
5	1	,2%
6	2	,4%
7	6	1,2%
8	12	2,4%
11	7	1,4%
12	14	2,8%
14	40	7,9%
15	15	3,0%
20	6	1,2%
21	28	5,5%
22	8	1,6%
23	12	2,4%
24	14	2,8%
27	8	1,6%
28	19	3,8%
33	21	4,2%
36	7	1,4%

⁶ U tom je pitanju u anketi bila dana mogućnost višestrukih odgovora.

	39	9	1,8%
	40	9	1,8%
	53	8	1,6%
	74	4	,8%
	85	4	,8%
	138	1	,2%
	155	1	,2%
	156	1	,2%

1 = tamnoputi/crnoputi, 2 = brkati/bradati, 3 = (ponekad pretjerano) elegantni, 4 = pričljivi/brbljavi, 5 = površni, 6 = svadljivi, 7 = komunikativni, 8 = ženskaroši/"galebovi", 11 = znaju kuhati/dobro kuhaju, 12 = otvoreni, 14 = niski/niskog rasta, 15 = vode računa o izgledu/dotjerani, 20 = pristojni, 21 = mamini sinovi/mammoni/ vezani uz majku, 22 = crnokosi/tamnokosi, 23 = modno osviješteni/imaju smisla za modu, 24 = šarmantni, 27 = vole se udvarati ženama/vole davati komplimente/lako prilaze ženama, 28 = glasni, 33 = zavodnici/"veliki zavodnici", 36 = feminizirani/pomalo feminizirani, 39 = (relativno) zgodni, 40 = prate/vole nogomet/ludi za nogometom, 53 = dobro odjeveni/ukusno odjeveni/lijepo odjeveni, 74 = ponosni, 85 = nose zalizanu kosu, 138 = bitna im je lijepa odjeća i obuća, 155 = pretjerano su dotjerani i ulickani, 156 = muževni

Tablica 11⁷. Talijanke i Talijani su mafijaši⁸

Talijanke/Talijani su mafijaši		Semestar					Ukupno
		2	4	6	8	10	
1	f	9	18	16	10	14	67
	%	29,0%	39,1%	38,1%	40,0%	53,8%	39,4%
2	f	10	11	11	4	7	43
	%	32,3%	23,9%	26,2%	16,0%	26,9%	25,3%
3	f	5	10	5	9	4	33
	%	16,1%	21,7%	11,9%	36,0%	15,4%	19,4%
4	f	7	7	10	1	1	26
	%	22,6%	15,2%	23,8%	4,0%	3,8%	15,3%
5	f	0	0	0	1	0	1
	%	0,0%	0,0%	0,0%	4,0%	0,0%	,6%
Ukupno	f	31	46	42	25	26	170
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

⁷ Tamo gdje u tablicama ne stoji da je ukupan broj ispitanika 171, znači da neki student nije ništa odgovorio.

⁸ U tom je pitanju u anketi bila dana mogućnost višestrukih odgovora.

Tablica 12. Italija je zemlja umjetnosti i kulture

Zemlja umjetnosti i kulture		Semestar					Ukupno
		2	4	6	8	10	
1	f %	0 0,0%	1 2,2%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 ,6%
4	f %	6 18,8%	9 20,0%	6 14,3%	3 12,0%	1 3,8%	25 14,7%
5	f %	26 81,3%	35 77,8%	36 85,7%	22 88,0%	25 96,2%	144 84,7%
Ukupno	f	32	45	42	25	26	170
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 13. Talijanke i Talijani su praznovjerni

Talijani su praznovjerni		Semestar					Ukupno
		2	4	6	8	10	
1	f %	5 15,6%	5 10,9%	4 9,5%	0 0,0%	0 0,0%	14 8,2%
2	f %	2 6,3%	8 17,4%	4 9,5%	0 0,0%	1 3,8%	15 8,8%
3	f %	16 50,0%	16 34,8%	18 42,9%	6 24,0%	6 23,1%	62 36,3%
4	f %	6 18,8%	14 30,4%	15 35,7%	15 60,0%	18 69,2%	68 39,8%
5	f %	3 9,4%	3 6,5%	1 2,4%	4 16,0%	1 3,8%	12 7,0%
Ukupno	f	32	46	42	25	26	171
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 14. Sjever Italije je razvijeniji od Juga

Sjever je razvijeniji od Juga		Semestar					Ukupno
		2	4	6	8	10	
2	f %	1 3,1%	1 2,2%	1 2,4%	0 0,0%	0 0,0%	3 1,8%
3	f %	1 3,1%	4 8,7%	5 11,9%	0 0,0%	2 7,7%	12 7,0%
4	f %	10 31,3%	12 26,1%	13 31,0%	7 28,0%	13 50,0%	55 32,2%
5	f %	20 62,5%	29 63,0%	23 54,8%	18 72,0%	11 42,3%	101 59,1%
Ukupno	f	32	46	42	25	26	171
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 15. Italija je mediteranska zemlja

Mediteranska zemlja			Semestar					Ukupno	
			2	4	6	8	10		
	1	f	0	1	0	0	0	1	
		%	0,0%	2,2%	0,0%	0,0%	0,0%	,6%	
	3	f	2	0	3	1	0	6	
		%	6,3%	0,0%	7,1%	4,0%	0,0%	3,5%	
	4	f	4	5	7	7	6	29	
		%	12,5%	10,9%	16,7%	28,0%	23,1%	17,0%	
	5	f	26	40	32	17	20	135	
		%	81,3%	87,0%	76,2%	68,0%	76,9%	78,9%	
	Ukupno		f	32	46	42	25	26	171
			%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 16. Talijani su mamini sinovi

Mamini sinovi			Semestar					Ukupno
			2	4	6	8	10	
	1	f	2	0	0	0	0	2
		%	6,3%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,2%
	2	f	1	4	0	1	3	9
		%	3,1%	8,7%	0,0%	4,0%	11,5%	5,3%
	3	f	11	8	4	5	4	32
		%	34,4%	17,4%	9,5%	20,0%	15,4%	18,7%
	4	f	18	27	28	14	15	102
		%	56,3%	58,7%	66,7%	56,0%	57,7%	59,6%
	5	f	0	7	10	5	4	26
		%	0,0%	15,2%	23,8%	20,0%	15,4%	15,2%
Ukupno		f	32	46	42	25	26	171
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 17. Talijanke i Talijani dobro kuhaju.

Dobro kuhaju			Semestar					Ukupno
			2	4	6	8	10	
	1	f	0	0	0	1	0	1
		%	0,0%	0,0%	0,0%	4,0%	0,0%	,6%
	2	f	1	1	1	0	1	4
		%	3,1%	2,2%	2,4%	0,0%	3,8%	2,3%
	3	f	5	7	4	4	4	24
		%	15,6%	15,2%	9,5%	16,0%	15,4%	14,0%

	4	f	19	22	15	9	16	81
		%	59,4%	47,8%	35,7%	36,0%	61,5%	47,4%
	5	f	7	16	22	11	5	61
		%	21,9%	34,8%	52,4%	44,0%	19,2%	35,7%
Ukupno		f	32	46	42	25	26	171
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 18. Talijanke i Talijani su obiteljski ljudi

Obiteljski ljudi			Semestar					Ukupno
			2	4	6	8	10	
1	f		0	1	0	0	0	1
	%		0,0%	2,2%	0,0%	0,0%	0,0%	,6%
2	f		0	0	1	0	0	1
	%		0,0%	0,0%	2,4%	0,0%	0,0%	,6%
3	f		4	9	3	7	6	29
	%		12,5%	19,6%	7,1%	28,0%	23,1%	17,0%
4	f		21	20	19	10	11	81
	%		65,6%	43,5%	45,2%	40,0%	42,3%	47,4%
5	f		7	16	19	8	9	59
	%		21,9%	34,8%	45,2%	32,0%	34,6%	34,5%
Ukupno	f		32	46	42	25	26	171
	%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 19. Talijanke i Talijani su otvoreni i vedra duha

Otvoreni i vedra duha		Semestar					Ukupno
		2	4	6	8	10	
1	f	0	2	0	0	0	2
	%	0,0%	4,3%	0,0%	0,0%	0,0%	1,2%
2	f	1	1	1	0	0	3
	%	3,1%	2,2%	2,4%	0,0%	0,0%	1,8%
3	f	0	6	4	1	1	12
	%	0,0%	13,0%	9,5%	4,0%	3,8%	7,0%
4	f	15	18	15	9	11	68
	%	46,9%	39,1%	35,7%	36,0%	42,3%	39,8%
5	f	16	19	22	15	14	86
	%	50,0%	41,3%	52,4%	60,0%	53,8%	50,3%
Ukupno	f	32	46	42	25	26	171
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 20. Talijanke su elegantne

Talijanke su elegantne			Semestar					Ukupno
			2	4	6	8	10	
1	f		0	1	0	0	0	1
	%		0,0%	2,2%	0,0%	0,0%	0,0%	,6%
2	f		1	2	4	1	2	10
	%		3,1%	4,3%	9,5%	4,0%	7,7%	5,8%
3	f		7	15	11	4	3	40
	%		21,9%	32,6%	26,2%	16,0%	11,5%	23,4%
4	f		14	13	14	13	16	70
	%		43,8%	28,3%	33,3%	52,0%	61,5%	40,9%
5	f		10	15	13	7	5	50
	%		31,3%	32,6%	31,0%	28,0%	19,2%	29,2%
Ukupno		f	32	46	42	25	26	171
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 21. Talijanke i Talijani su kreativni

Kreativni			Semestar					Ukupno
			2	4	6	8	10	
1	f		0	1	0	0	0	1
	%		0,0%	2,2%	0,0%	0,0%	0,0%	,6%
2	f		1	3	1	0	1	6
	%		3,1%	6,5%	2,4%	0,0%	3,8%	3,5%
3	f		12	22	20	15	20	89
	%		37,5%	47,8%	48,8%	60,0%	76,9%	52,4%
4	f		16	14	12	7	5	54
	%		50,0%	30,4%	29,3%	28,0%	19,2%	31,8%
5	f		3	6	8	3	0	20
	%		9,4%	13,0%	19,5%	12,0%	0,0%	11,8%
Ukupno		f	32	46	41	25	26	170
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 22. Talijanke i Talijani ne znaju strane jezike

Ne znaju strane jezike			Semestar					Ukupno
			2	4	6	8	10	
2	f		4	2	0	0	1	7
	%		12,9%	4,3%	0,0%	0,0%	3,8%	4,1%
3	f		4	6	4	2	3	19
	%		12,9%	13,0%	9,5%	8,0%	11,5%	11,2%
4	f		16	23	17	11	14	81
	%		51,6%	50,0%	40,5%	44,0%	53,8%	47,6%

	5	f	7	15	21	12	8	63
		%	22,6%	32,6%	50,0%	48,0%	30,8%	37,1%
Ukupno		f	31	46	42	25	26	170
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem,
4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 23. Nepotizam je normalan u Italiji

Nepotizam			Semestar					Ukupno
			2	4	6	8	10	
1	f		1	1	2	1	0	5
	%		3,1%	2,2%	5,0%	4,0%	0,0%	3,0%
2	f		1	2	1	0	1	5
	%		3,1%	4,4%	2,5%	0,0%	3,8%	3,0%
3	f		20	23	15	18	15	91
	%		62,5%	51,1%	37,5%	72,0%	57,7%	54,2%
4	f		8	14	18	5	4	49
	%		25,0%	31,1%	45,0%	20,0%	15,4%	29,2%
5	f		2	5	4	1	6	18
	%		6,3%	11,1%	10,0%	4,0%	23,1%	10,7%
Ukupno		f	32	45	40	25	26	168
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem,
4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 24. Talijanke i Talijani ne upotrebljavaju konjunktiv

Konjunktiv			Semestar					Ukupno
			2	4	6	8	10	
1	f		2	4	3	5	1	15
	%		6,3%	8,7%	7,3%	20,0%	3,8%	8,8%
2	f		4	9	7	1	9	30
	%		12,5%	19,6%	17,1%	4,0%	34,6%	17,6%
3	f		19	15	17	10	9	70
	%		59,4%	32,6%	41,5%	40,0%	34,6%	41,2%
4	f		5	16	12	8	7	48
	%		15,6%	34,8%	29,3%	32,0%	26,9%	28,2%
5	f		2	2	2	1	0	7
	%		6,3%	4,3%	4,9%	4,0%	0,0%	4,1%
Ukupno		f	32	46	41	25	26	170
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem,
4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 25. Talijanke i Talijani su optimisti

Optimisti		Semestar					Ukupno	
		2	4	6	8	10		
1	f	0	2	0	0	0	2	
	%	0,0%	4,3%	0,0%	0,0%	0,0%	1,2%	
2	f	2	2	4	4	3	15	
	%	6,3%	4,3%	9,8%	16,7%	11,5%	8,9%	
3	f	12	20	21	12	16	81	
	%	37,5%	43,5%	51,2%	50,0%	61,5%	47,9%	
4	f	16	20	11	7	5	59	
	%	50,0%	43,5%	26,8%	29,2%	19,2%	34,9%	
5	f	2	2	5	1	2	12	
	%	6,3%	4,3%	12,2%	4,2%	7,7%	7,1%	
Ukupno		f	32	46	41	24	26	169
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem,
4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 26. Talijanke i Talijani su površni

Površni		Semestar					Ukupno	
		2	4	6	8	10		
1	f	3	2	6	1	1	13	
	%	9,4%	4,3%	14,6%	4,0%	3,8%	7,6%	
2	f	6	9	5	3	2	25	
	%	18,8%	19,6%	12,2%	12,0%	7,7%	14,7%	
3	f	19	26	18	17	19	99	
	%	59,4%	56,5%	43,9%	68,0%	73,1%	58,2%	
4	f	4	7	11	3	3	28	
	%	12,5%	15,2%	26,8%	12,0%	11,5%	16,5%	
5	f	0	2	1	1	1	5	
	%	0,0%	4,3%	2,4%	4,0%	3,8%	2,9%	
Ukupno		f	32	46	41	25	26	170
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem,
4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 27. Talijanke i Talijani su snalažljivi

Snalažljivi			Semestar					Ukupno	
			2	4	6	8	10		
	2	f	1	3	3	0	0	7	
		%	3,1%	6,5%	7,3%	0,0%	0,0%	4,1%	
	3	f	18	28	11	12	14	83	
		%	56,3%	60,9%	26,8%	48,0%	53,8%	48,8%	
	4	f	13	12	18	10	9	62	
		%	40,6%	26,1%	43,9%	40,0%	34,6%	36,5%	
	5	f	0	3	9	3	3	18	
		%	0,0%	6,5%	22,0%	12,0%	11,5%	10,6%	
	Ukupno		f	32	46	41	25	26	170
			%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem,
4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 28. Talijanke i Talijani su brbljavi

Brljavi			Semestar					Ukupno	
			2	4	6	8	10		
	1	f	0	1	0	0	0	1	
		%	0,0%	2,2%	0,0%	0,0%	0,0%	,6%	
	3	f	1	2	2	0	1	6	
		%	3,1%	4,4%	4,9%	0,0%	4,0%	3,6%	
	4	f	5	15	9	6	5	40	
		%	15,6%	33,3%	22,0%	25,0%	20,0%	24,0%	
	5	f	26	27	30	18	19	120	
		%	81,3%	60,0%	73,2%	75,0%	76,0%	71,9%	
	Ukupno		f	32	45	41	24	25	167
			%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem,
4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 29. Talijanke i Talijani su impulzivni

Impulzivni			Semestar					Ukupno
			2	4	6	8	10	
	1	f	0	1	0	0	0	1
		%	0,0%	2,2%	0,0%	0,0%	0,0%	,6%
	2	f	1	0	0	0	0	1
		%	3,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	,6%
	3	f	4	10	6	3	8	31
		%	12,5%	21,7%	14,6%	12,0%	30,8%	18,2%
	4	f	12	24	23	13	10	82
		%	37,5%	52,2%	56,1%	52,0%	38,5%	48,2%
	5	f	15	11	12	9	8	55

		%	46,9%	23,9%	29,3%	36,0%	30,8%	32,4%
Ukupno		f	32	46	41	25	26	170
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem,
4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 30. Talijanska kultura je nasljednica grčko-latinske civilizacije

Talijanska kultura je nasljednica grčko-latinske civilizacije		Semestar					Ukupno
		2	4	6	8	10	
1	f	1	1	0	0	0	2
	%	3,1%	2,2%	0,0%	0,0%	0,0%	1,2%
2	f	0	1	1	0	1	3
	%	0,0%	2,2%	2,4%	0,0%	3,8%	1,8%
3	f	7	8	9	5	7	36
	%	21,9%	17,4%	22,0%	20,0%	26,9%	21,2%
4	f	16	25	17	11	13	82
	%	50,0%	54,3%	41,5%	44,0%	50,0%	48,2%
5	f	8	11	14	9	5	47
	%	25,0%	23,9%	34,1%	36,0%	19,2%	27,6%
Ukupno	f	32	46	41	25	26	170
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem,
4 = djelomično se slažem, 5 = u potpunosti se slažem

Tablica 31. Prisutnost stereotipa u udžbenicima koji se koriste na lektorskoj nastavi

Stereotipi o Talijanima u udžbenicima			Semestar					Ukupno
			2	4	6	8	10	
1	f		10	24	31	18	16	99
	%		31,3%	52,2%	75,6%	75,0%	61,5%	58,6%
2	f		22	22	10	6	10	70
	%		68,8%	47,8%	24,4%	25,0%	38,5%	41,4%
Ukupno	f		32	46	41	24	26	169
	%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = da, 2 = ne

Tablica 32. Kulturemi (Talijani) – ukupno po skupinama

Skupina	f	%
1	148	16,2
2	274	30,1
3	489	53,7
Ukupno	911	100,0

1 = Skupina 1, 2 = Skupina 2, 3 = Skupina 3

Tablica 33. Kulturemi (stranci) - ukupno po skupinama

Skupina	f	%
1	132	60,0
2	17	7,7
3	71	32,3
Ukupno	220	100,0

1 = Skupina 1, 2 = Skupina 2, 3 = Skupina 3

Tablica 34. Razina poznavanja jezika (Talijani) – Skupina 1 i 2

Razina poznavanja jezika	f	%
1	173	41,0
2	132	31,3
3	117	27,7
Ukupno	422	100,0

1 = početna razina, 2 = srednja razina, 3 = napredna razina

Tablica 35. Razina poznavanja jezika (stranci) – Skupina 1 i 2

Razina poznavanja jezika	f	%
1	56	37,6
2	83	55,7
3	10	6,7
Ukupno	149	100,0

1 = početna razina, 2 = srednja razina, 3 = napredna razina

Tablica 36. Razina poznavanja jezika (Talijani) – Skupina 3

Razina poznavanja jezika	f	%
1	87	17,8
2	46	9,4
3	93	19,0
4	167	34,2
5	87	17,8
6	9	1,8
Ukupno	489	100,0

1 = A1, 2 = A2, 3 = B1, 4 = B2, 5 = C1, 6 = C2

Tablica 37. Razina poznavanja jezika (stranci) – Skupina 3

Razina poznavanja jezika		f	%
	1	15	21,1
	2	8	11,3
	3	8	11,3
	4	36	50,7
	5	3	4,2
	6	1	1,4
	Ukupno	71	100,0

1 = A1, 2 = A2, 3 = B1, 4 = B2, 5 = C1, 6 = C2

Tablica 38. Udžbenici – kulturemi (Talijani)

Udžbenik		f	%
	1	167	18,3
	2	226	24,8
	3	31	3,4
	4	8	,9
	5	57	6,3
	6	18	2,0
	7	29	3,2
	8	43	4,7
	9	41	4,5
	10	22	2,4
	11	19	2,1
	12	2	,2
	13	17	1,9
	14	20	2,2
	15	82	9,0
	16	105	11,5
	17	24	2,6
	Ukupno	911	100,0

1 = Nuovo Magari B2, 2 = UniversItalia, 3 = N. Contatto C1, 4 = Viaggio nell'italiano, 5 = Nuovo Magari C1/C2, 6 = T. slovnica za početnike, 7 = Slovnica i vježbenica, 8 = Talijanska vježbenica I, 9 = Talijanska vježbenica II, 10 = T. gramatika s vježbama I, 11 = T. gramatika s vježbama II, 12 = T. vježbenica s gramatikom i rječnikom I, 13 = T. vježbenica s gramatičkim ključem i rječnikom II, 14 = Početni stupanj nastave t. jezika, 15 = Parliamo italiano 1, 16 = Parliamo italiano 2, 17 = Talijanski jezik

Tablica 39. Udžbenici – kulturemi (stranci)

Udžbenik		f	%
	1	36	16,4
	2	31	14,1
	3	2	,9
	4	1	,5

5	1	,5
6	40	18,2
7	46	20,9
8	11	5,0
9	5	2,3
10	3	1,4
12	16	7,3
13	14	6,4
15	4	1,8
16	10	4,5
Ukupno	220	100,0

1 = Nuovo Magari B2, 2 = UniversItalia, 3 = N. Contatto C1, 4 = Viaggio nell'italiano, 5 = Nuovo Magari C1/C2, 6 = T. slovnica za početnike, 7 = Slovnica i vježbenica, 8 = Talijanska vježbenica I, 9 = Talijanska vježbenica II, 10 = T. gramatika s vježbama I, 11 = T. gramatika s vježbama II, 12 = T. vježbenica s gramatikom i rječnikom I, 13 = T. vježbenica s gramatičkim ključem i rječnikom II, 14 = Početni stupanj nastave t. jezika, 15 = Parliamo italiano 1, 16 = Parliamo italiano 2, 17 = Talijanski jezik

Tablica 40. Vokabular (Talijani) – po skupinama

Značenje			Skupina			Ukupno
			1	2	3	
1	f	0	0	3	3	
	%	0,0%	0,0%	,6%	,3%	
4	f	3	0	1	4	
	%	2,0%	0,0%	,2%	,4%	
10	f	0	1	3	4	
	%	0,0%	,4%	,6%	,4%	
13	f	0	0	3	3	
	%	0,0%	0,0%	,6%	,3%	
14	f	1	1	2	4	
	%	,7%	,4%	,4%	,4%	
17	f	0	1	2	3	
	%	0,0%	,4%	,4%	,3%	
41	f	2	0	1	3	
	%	1,4%	0,0%	,2%	,3%	
42	f	0	0	3	3	
	%	0,0%	0,0%	,6%	,3%	
53	f	0	0	3	3	
	%	0,0%	0,0%	,6%	,3%	
62	f	0	1	2	3	
	%	0,0%	,4%	,4%	,3%	
65	f	4	1	2	7	
	%	2,7%	,4%	,4%	,8%	
66	f	6	2	2	10	
	%	4,1%	,7%	,4%	1,1%	

71	f	0	0	3	3
	%	0,0%	0,0%	,6%	,3%
72	f	0	0	3	3
	%	0,0%	0,0%	,6%	,3%
79	f	0	0	3	3
	%	0,0%	0,0%	,6%	,3%
80	f	0	0	2	2
	%	0,0%	0,0%	,4%	,2%
84	f	0	0	3	3
	%	0,0%	0,0%	,6%	,3%
88	f	0	0	4	4
	%	0,0%	0,0%	,8%	,4%
89	f	0	0	4	4
	%	0,0%	0,0%	,8%	,4%
92	f	1	2	1	4
	%	,7%	,7%	,2%	,4%
93	f	1	2	5	8
	%	,7%	,7%	1,0%	,9%
94	f	3	3	5	11
	%	2,0%	1,1%	1,0%	1,2%
111	f	0	0	3	3
	%	0,0%	0,0%	,6%	,3%
113	f	2	2	0	4
	%	1,4%	,7%	0,0%	,4%
117	f	0	3	4	7
	%	0,0%	1,1%	,8%	,8%
119	f	0	0	3	3
	%	0,0%	0,0%	,6%	,3%
141	f	0	2	1	3
	%	0,0%	,7%	,2%	,3%
143	f	0	0	3	3
	%	0,0%	0,0%	,6%	,3%
157	f	0	0	5	5
	%	0,0%	0,0%	1,0%	,5%
162	f	0	2	7	9
	%	0,0%	,7%	1,4%	1,0%
166	f	1	1	1	3
	%	,7%	,4%	,2%	,3%
167	f	0	0	3	3
	%	0,0%	0,0%	,6%	,3%
169	f	0	1	4	5
	%	0,0%	,4%	,8%	,5%
170	f	0	1	4	5
	%	0,0%	,4%	,8%	,5%
173	f	0	2	6	8

		%	0,0%	,7%	1,2%	,9%
181	f		3	5	2	10
	%		2,0%	1,8%	,4%	1,1%
182	f		0	0	8	8
	%		0,0%	0,0%	1,6%	,9%
183	f		1	1	4	6
	%		,7%	,4%	,8%	,7%
184	f		1	2	2	5
	%		,7%	,7%	,4%	,5%
185	f		1	5	6	12
	%		,7%	1,8%	1,2%	1,3%
187	f		0	0	3	3
	%		0,0%	0,0%	,6%	,3%
190	f		0	1	3	4
	%		0,0%	,4%	,6%	,4%
193	f		1	1	1	3
	%		,7%	,4%	,2%	,3%
204	f		0	1	2	3
	%		0,0%	,4%	,4%	,3%
209	f		0	4	1	5
	%		0,0%	1,5%	,2%	,5%
212	f		0	2	3	5
	%		0,0%	,7%	,6%	,5%
213	f		1	1	1	3
	%		,7%	,4%	,2%	,3%
216	f		0	2	3	5
	%		0,0%	,7%	,6%	,5%
217	f		0	2	1	3
	%		0,0%	,7%	,2%	,3%
222	f		0	1	3	4
	%		0,0%	,4%	,6%	,4%
244	f		3	2	3	8
	%		2,0%	,7%	,6%	,9%
245	f		0	2	1	3
	%		0,0%	,7%	,2%	,3%
261	f		0	0	8	8
	%		0,0%	0,0%	1,6%	,9%
277	f		0	2	1	3
	%		0,0%	,7%	,2%	,3%
282	f		0	0	3	3
	%		0,0%	0,0%	,6%	,3%
287	f		1	1	1	3
	%		,7%	,4%	,2%	,3%
297	f		0	1	4	5
	%		0,0%	,4%	,8%	,5%

314	f	2	0	1	3
	%	1,4%	0,0%	,2%	,3%
355	f	1	3	2	6
	%	,7%	1,1%	,4%	,7%
357	f	1	2	1	4
	%	,7%	,7%	,2%	,4%
360	f	1	1	1	3
	%	,7%	,4%	,2%	,3%
364	f	5	7	2	14
	%	3,4%	2,6%	,4%	1,5%
374	f	0	0	3	3
	%	0,0%	0,0%	,6%	,3%
386	f	0	2	1	3
	%	0,0%	,7%	,2%	,3%
390	f	5	0	0	5
	%	3,4%	0,0%	0,0%	,5%
403	f	10	4	0	14
	%	6,8%	1,5%	0,0%	1,5%
404	f	3	0	0	3
	%	2,0%	0,0%	0,0%	,3%
406	F	2	1	0	3
	%	1,4%	,4%	0,0%	,3%
415	f	3	9	0	12
	%	2,0%	3,3%	0,0%	1,3%
432	f	4	2	0	6
	%	2,7%	,7%	0,0%	,7%
455	f	3	0	0	3
	%	2,0%	0,0%	0,0%	,3%
478	f	2	1	0	3
	%	1,4%	,4%	0,0%	,3%
502	f	1	2	0	3
	%	,7%	,7%	0,0%	,3%
507	f	2	1	0	3
	%	1,4%	,4%	0,0%	,3%
523	f	1	2	0	3
	%	,7%	,7%	0,0%	,3%
533	f	1	2	0	3
	%	,7%	,7%	0,0%	,3%
538	f	0	5	0	5
	%	0,0%	1,8%	0,0%	,5%
570	f	0	4	0	4
	%	0,0%	1,5%	0,0%	,4%
577	f	0	3	0	3
	%	0,0%	1,1%	0,0%	,3%

1 = Jug, 10 = Vatikanski muzeji, 13 = Galerija Uffizi, 41 = Italija-zemlja emigracije, 42 = Italija-zemlja imigracije, 53 = gostoljubivi, 65 = kolijevka umjetnosti, 66 = veliki (slikarski) majstori, 71 = žene glavne u kući,

72 = talijanski dizajn, 79 = Vespa, 84 = *Made in Italy*, 88 = *commedia all'italiana* (Risi, Monicelli), 89 = Totò, 92 = Bernini, 93 = Leonardo da Vinci, 94 = Michelangelo, 111 = ekstrovertirani/otvoreni, 113 = radišni/marljivi/jure za poslom, 117 = *Bel Paese/Bell'Italia*, 119 = zatvoreni/introvertirani, 141 = elegantni, 143 = podcejenjuju svoju zemlju i kulturu/premalo vole svoj grad i zemlju, 157 = jezični šovinizam, 162 = mafija/*Cosa nostra*, 167 = sveučilište "La Sapienza", 169 = pizza, 170 = Sveučilište u Bolonji, 173 = Koloseum, 181 = mnogo turista/stranaca, 182 = moda, 183 = milanska *La Scala*, 184 = Trg sv. Marka /crkva sv. Marka u Veneciji, 185 = Venecija (grad mostova/gondola/velikih umjetnika), 187 = kava (više od šalice kave), 190 = dojmljiv/čudesan, 209 = nogomet, 212 = tjestenina (pasta/spaghetti), 216 = Ferrari, 222 = *Ferragosto*, 244 = Dante, 245 = talijanska kuhinja, 261 = mamini sinovi/vječita djeca, 277 = *Cinecittà*, 282 = R. Benigni, 314 = zemlja sunca, 355 = Galileo Galilei, 357 = Alessandro Volta, 364 = Rim, 374 = Verdone/klasična talijanska komedija, 386 = *commedia dell'arte*, 390 = talijanska svila, 403 = Colombo, 404 = talijanska riža, 406 = Giotto, 415 = talijanska opera, 432 = Venecija/Mletačka republika, 455 = nebo je vedrije, more je plavlje nego drugdje/magična čar sunca, 478 = melodiozan jezik, 502 = mnogo književnih velikana, 507 = Fiat, tvornica automobila, 523 = Ariosto, 533 = Garibaldi, 538 = Firenca, 570 = milanska katedrala, 577 = rižoto na milanski

Tablica 41. Na koga se odnosi kulturalni znak (Talijani) – po skupinama

Na koga se odnosi znak (Talijani)			Skupina			Ukupno
			1	2	3	
1	f		13	12	110	135
	%		8,8%	4,4%	22,5%	14,8%
2	f		0	3	17	20
	%		0,0%	1,1%	3,5%	2,2%
3	f		0	1	5	6
	%		0,0%	,4%	1,0%	,7%
4	f		100	99	254	453
	%		67,6%	36,1%	51,9%	49,7%
5	f		5	40	39	84
	%		3,4%	14,6%	8,0%	9,2%
6	f		30	119	64	213
	%		20,3%	43,4%	13,1%	23,4%
Ukupno		f	148	274	489	911
		%	16,2%	30,1%	53,7%	100,0%

1 = na sve Talijane (Ž+M), 2 = samo na Ž, 3 = samo na M, 4 = na zemlju (teritorij), 5 = na regiju, 6 = na grad

Tablica 42. Regija na koju se odnosi kulturalni znak (Talijani) – po skupinama

Regija			Skupina			Ukupno
			1	2	3	
1	f		0	1	0	1
	%		0,0%	2,4%	0,0%	1,2%
2	f		0	4	1	5
	%		0,0%	9,8%	2,6%	6,0%
2	f		0	0	1	1
	%		0,0%	0,0%	2,6%	1,2%
4	f		0	1	0	1
	%		0,0%	2,4%	0,0%	1,2%
6	f		1	4	0	5

		%	25,0%	9,8%	0,0%	6,0%
9	f		0	2	0	2
	%		0,0%	4,9%	0,0%	2,4%
10	f		0	2	0	2
	%		0,0%	4,9%	0,0%	2,4%
11	f		0	0	1	1
	%		0,0%	0,0%	2,6%	1,2%
12	f		0	22	5	27
	%		0,0%	53,7%	12,8%	32,1%
13	f		0	1	1	2
	%		0,0%	2,4%	2,6%	2,4%
15	f		0	1	0	1
	%		0,0%	2,4%	0,0%	1,2%
21	f		1	0	15	16
	%		25,0%	0,0%	38,5%	19,0%
22	f		2	2	5	9
	%		50,0%	4,9%	12,8%	10,7%
22	f		0	0	2	2
	%		0,0%	0,0%	5,1%	2,4%
23	f		0	1	2	3
	%		0,0%	2,4%	5,1%	3,6%
25	f		0	0	2	2
	%		0,0%	0,0%	5,1%	2,4%
26	f		0	0	4	4
	%		0,0%	0,0%	10,3%	4,8%
Ukupno	f		4	41	39	84
	%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = Lazio, 2 = Toscana, 3 = Veneto, 4 =Campania, 5 = Piemonte, 6 = Lombardia, 7 = Valle d'Aosta, 8 = Basilicata, 9 = Marche, 10 = Emilia Romagna, 11 = Calabria, 12 = Sicilia, 13 = Sardegna, 14 = Abruzzo, 15 = Umbria, 16 = Friuli-Venezia Giulia, 17 = Liguria, 18 = Trentino Alto Adige, 19 = Puglia, 20 = Molise, 21 = Jug, 22 = Sjever, 23 = Središnja Italija, 24 = San Marino, 25 = Vatikan, 26 = italo-američka zajednica

Tablica 43. Grad na koji se odnosi kulturalni znak (Talijani) - po skupinama

Grad		Grupa			Ukupno
		1	2	3	
1	f	8	25	9	42
	%	25,8%	21,2%	14,1%	19,7%
2	f	3	11	9	23
	%	9,7%	9,3%	14,1%	10,8%
3	f	1	39	5	45
	%	3,2%	33,1%	7,8%	21,1%
4	f	9	11	8	28
	%	29,0%	9,3%	12,5%	13,1%
5	f	7	19	11	37

		%	22,6%	16,1%	17,2%	17,4%
6	f		0	1	0	1
	%		0,0%	,8%	0,0%	,5%
7	f		0	1	0	1
	%		0,0%	,8%	0,0%	,5%
9	f		0	5	3	8
	%		0,0%	4,2%	4,7%	3,8%
10	f		0	3	1	4
	%		0,0%	2,5%	1,6%	1,9%
11	f		0	0	11	11
	%		0,0%	0,0%	17,2%	5,2%
13	f		0	0	2	2
	%		0,0%	0,0%	3,1%	,9%
14	f		0	0	2	2
	%		0,0%	0,0%	3,1%	,9%
25	f		1	0	0	1
	%		3,2%	0,0%	0,0%	,5%
29	f		0	1	0	1
	%		0,0%	,8%	0,0%	,5%
32	f		0	2	0	2
	%		0,0%	1,7%	0,0%	,9%
55	f		0	0	1	1
	%		0,0%	0,0%	1,6%	,5%
65	f		0	0	1	1
	%		0,0%	0,0%	1,6%	,5%
67	f		0	0	1	1
	%		0,0%	0,0%	1,6%	,5%
78	f		2	0	0	2
	%		6,5%	0,0%	0,0%	,9%
Ukupno	f		31	118	64	213
	%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Ukupno		14,6%	55,4%	30,0%	100,0%

1 = Rim, 2 = Firenca, 3 = Milano, 4 = Napulj, 5 = Venecija, 6 = Torino, 7 = Asiz, 8 = Padova, 9 = Bologna, 10 = Genova, 11 = Trst, 12 = Palermo, 13 = Siena, 14 = Verona, 25 = Pisa, 29 = Catania, 32 = Perugia, 55 = Mantova, 65 = Matera, 67 = Pompei, 78 = San Remo

Tablica 44. Opreka 1 (binarne opreke) – Talijani (po skupinama)

Opreka 1 (binarne opreke)			Skupina			Ukupno	
			1	2	3		
	1	f	25	77	106	208	
		%	16,9%	28,1%	21,7%	22,8%	
	2	f	40	19	49	108	
		%	27,0%	6,9%	10,0%	11,9%	
	3	f	10	32	44	86	
		%	6,8%	11,7%	9,0%	9,4%	
	4	f	73	146	290	509	
		%	49,3%	53,3%	59,3%	55,9%	
	Ukupno		f	148	274	489	911
			%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = sjever/jug, 2 = slab/jak, 3 = središnji/periferni, 4 = nešto drugo

Tablica 45. Opreka 1 – nešto drugo (Talijani)

Opreka 1 – nešto drugo			Skupina			Ukupno	
			1	2	3		
	1	f	0	0	3	3	
		%	0,0%	0,0%	1,0%	,6%	
	2	f	44	72	76	192	
		%	60,3%	49,3%	26,0%	37,6%	
	3	f	12	18	50	80	
		%	16,4%	12,3%	17,1%	15,7%	
	4	f	8	25	62	95	
		%	11,0%	17,1%	21,2%	18,6%	
	5	f	9	31	101	141	
		%	12,3%	21,2%	34,6%	27,6%	
	Ukupno		f	73	146	292	511
			%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = ravnopravan odnos strano/talijansko, 2 = talijansko i jedinstveno na svijetu/u Europi, 3 = istaknuto talijansko (po važnosti, u okviru Italije), 4 = simbol, 5 = svojstveno Italiji (bez vidljive opreke s drugima)

Tablica 46. Opreka 2 (unutarnja/vanjska) Talijani – po razdobljima

Opreka 2			Skupina			Ukupno
			1	2	3	
	1	f	25	85	215	325
		%	16,9%	31,0%	44,0%	35,7%
	2	f	123	189	274	586
		%	83,1%	69,0%	56,0%	64,3%
Ukupno		f	148	274	489	911
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = unutarnja opreka, 2 = vanjska opreka

Tablica 47. Retorika kulturalnih znakova o Talijanima - po skupinama

Retorika kulturalnih znakova			Skupina			Ukupno
			1	2	3	
	1	f	13	24	116	153
		%	8,8%	8,8%	23,7%	16,8%
	2	f	31	116	107	254
		%	20,9%	42,3%	21,9%	27,9%
	3	f	0	0	5	5
		%	0,0%	0,0%	1,0%	,5%
5	f	104	134	261	499	
	%	70,3%	48,9%	53,4%	54,8%	
Ukupno		f	148	274	489	911
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = pseudopsihološka motivacija, 2 = *effet du typique*, 3 = nemoguće je odrediti između 1 i 2, 4 = nešto drugo, 5 = činjenično izvještavanje

Tablica 48. Manipulacija činjeničnim iskazima (Talijani)

Manipulacija			Skupina			Ukupno
			1	2	3	
	1	f	15	0	4	19
		%	14,2%	0,0%	1,5%	3,8%
	2	f	91	134	257	482
		%	85,8%	100,0%	98,5%	96,2%
Ukupno		f	106	134	261	501
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = da, 2 = ne

Tablica 49. Vrsta teksta u kojima je pronađen znak (Talijani)

Vrsta teksta			Skupina			Ukupno
			1	2	3	
	1	f	128	108	326	562
		%	86,5%	39,4%	66,7%	61,7%
	2	f	20	166	163	349
		%	13,5%	60,6%	33,3%	38,3%
Ukupno		f	148	274	489	911
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = kulturno-civilizacijski sadržaji, 2 = didaktički konstruirani tekstovi za razvijanje jezičnih vještina

Tablica 50. Vrsta kulturno-civilizacijskih tekstova u kojima je pronađen znak (Talijani)

Vrsta tekstova s kulturno-civilizacijskim sadržajima		Skupina			Ukupno	
		1	2	3		
1	f	6	49	22	77	
	%	4,7%	45,4%	6,8%	13,7%	
2	f	2	0	9	11	
	%	1,6%	0,0%	2,8%	2,0%	
3	f	121	59	294	474	
	%	93,8%	54,6%	90,5%	84,3%	
Ukupno		f	129	108	325	562
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = književni tekst, 2 = tekst o književnosti ili tekst povezan s književnosti, 3 = druge vrste tekstova (kulturno-civilizacijski sadržaji)

Tablica 51. Kulturno-civilizacijski sadržaji s navedenim izvorom (Talijani)

Kulturno-civilizacijski sadržaji s navedenim izvorom		Skupina			Ukupno	
		1	2	3		
1	f	2	43	179	224	
	%	1,6%	39,4%	54,7%	39,8%	
2	f	125	66	148	339	
	%	98,4%	60,6%	45,3%	60,2%	
Ukupno		f	127	109	327	563
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = da, 2 = ne

Tablica 52. Didaktičko konstruirani tekstovi s navedenim izvorom (Talijani)

Didaktičko konstruirani tekstovi s navedenim izvorom		Skupina			Ukupno	
		1	2	3		
1	f	0	1	79	80	
	%	0,0%	,6%	48,2%	22,9%	
2	f	20	165	85	270	
	%	100,0%	99,4%	51,8%	77,1%	
Ukupno		f	20	166	164	350
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = da, 2 = ne

Tablica 53. Na koga se odnosi kulturalni znak (stranci)

Na koga se odnosi znak		f	%
1		7	3,2
2		91	41,4
3		114	51,8
4		8	3,6
Ukupno		220	100,0

1 = na strance općenito (na sve koji nisu Talijani), 2 = na stanovnike neke države, 3 = na zemlju (teritorij), 4 = nešto drugo

Tablica 54. Na koju se zemlju odnosi znak (stranci)

Na koju se zemlju odnosi			Skupina			Ukupno
			1	2	3	
1	f	5	0	2	7	
	%	5,8%	0,0%	7,4%	5,5%	
2	f	3	0	1	4	
	%	3,5%	0,0%	3,7%	3,1%	
3	f	11	0	6	17	
	%	12,8%	0,0%	22,2%	13,3%	
4	f	0	0	1	1	
	%	0,0%	0,0%	3,7%	,8%	
5	f	2	0	3	5	
	%	2,3%	0,0%	11,1%	3,9%	
6	f	8	0	2	10	
	%	9,3%	0,0%	7,4%	7,8%	
7	f	0	0	1	1	
	%	0,0%	0,0%	3,7%	,8%	
7	f	1	1	1	3	
	%	1,2%	6,7%	3,7%	2,3%	
8	f	0	0	1	1	
	%	0,0%	0,0%	3,7%	,8%	
9	f	0	0	1	1	
	%	0,0%	0,0%	3,7%	,8%	
10	f	0	0	1	1	
	%	0,0%	0,0%	3,7%	,8%	
11	f	3	0	1	4	
	%	3,5%	0,0%	3,7%	3,1%	
12	f	0	2	1	3	
	%	0,0%	13,3%	3,7%	2,3%	
13	f	1	0	0	1	
	%	1,2%	0,0%	0,0%	,8%	
14	f	8	0	1	9	
	%	9,3%	0,0%	3,7%	7,0%	

15	f	0	0	1	1
	%	0,0%	0,0%	3,7%	,8%
16	f	2	0	1	3
	%	2,3%	0,0%	3,7%	2,3%
17	f	0	0	2	2
	%	0,0%	0,0%	7,4%	1,6%
18	f	21	3	0	24
	%	24,4%	20,0%	0,0%	18,8%
19	f	3	0	0	3
	%	3,5%	0,0%	0,0%	2,3%
20	f	4	0	0	4
	%	4,7%	0,0%	0,0%	3,1%
21	f	2	1	0	3
	%	2,3%	6,7%	0,0%	2,3%
22	f	2	1	0	3
	%	2,3%	6,7%	0,0%	2,3%
23	f	3	0	0	3
	%	3,5%	0,0%	0,0%	2,3%
24	f	2	0	0	2
	%	2,3%	0,0%	0,0%	1,6%
25	f	1	0	0	1
	%	1,2%	0,0%	0,0%	,8%
26	f	0	6	0	6
	%	0,0%	40,0%	0,0%	4,7%
27	f	1	0	0	1
	%	1,2%	0,0%	0,0%	,8%
28	f	2	0	0	2
	%	2,3%	0,0%	0,0%	1,6%
29	f	1	0	0	1
	%	1,2%	0,0%	0,0%	,8%
30	f	0	1	0	1
	%	0,0%	6,7%	0,0%	,8%
Ukupno	f	86	15	27	128
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = Švicarska, 2 = Belgija, 3 = Njemačka, 4 = Senegal, 5 = SAD/Amerika, 6 = Velika Britanija/Engleska, 7 = Japan, 8 = Cipar, 9 = Egipat, 10 = Južna Koreja, 11 = Švedska, 12 = Indija, 13 = Kina, 14 = Francuska, 15 = Malta, 16 = Turska, 17 = Grčka, 18 = Hrvatska, 19 = Češka, 20 = Amerika (bez razlikovanja S ili J), 21 = Rusija, 22 = Austrija, 23 = Irska, 24 = Maroko, 25 = Danska, 26 = FNRJ/SFRJ, 27 = Mađarska, 28 = Holandija/Nizozemska, 29 = Španjolska, 30 = Slovenija

Tablica 55. Na koji se narod odnosi znak (stranci)

Na koji se narod odnosi		Skupina			Ukupno
		1	2	3	
1	f	1	0	1	2
	%	2,2%	0,0%	3,6%	2,7%
2	f	0	0	1	1
	%	0,0%	0,0%	3,6%	1,3%
3	f	4	0	5	9
	% f	8,7%	0,0%	17,9%	12,0%
4	f	0	0	1	1
	%	0,0%	0,0%	3,6%	1,3%
5	f	0	0	1	1
	%	0,0%	0,0%	3,6%	1,3%
6	f	1	0	3	4
	%	2,2%	0,0%	10,7%	5,3%
7	f	1	0	4	5
	%	2,2%	0,0%	14,3%	6,7%
8	f	0	0	3	3
	%	0,0%	0,0%	10,7%	4,0%
9	f	2	0	2	4
	%	4,3%	0,0%	7,1%	5,3%
10	f	0	0	1	1
	%	0,0%	0,0%	3,6%	1,3%
11	f	0	0	2	2
	%	0,0%	0,0%	7,1%	2,7%
13	f	0	0	1	1
	%	0,0%	0,0%	3,6%	1,3%
14	f	0	0	2	2
	%	0,0%	0,0%	7,1%	2,7%
15	f	0	0	1	1
	%	0,0%	0,0%	3,6%	1,3%
16	f	3	0	0	3
	%	6,5%	0,0%	0,0%	4,0%
17	f	6	0	0	6

		%	13,0%	0,0%	0,0%	8,0%
19	f		1	0	0	1
	%		2,2%	0,0%	0,0%	1,3%
20	f		1	0	0	1
	%		2,2%	0,0%	0,0%	1,3%
21	f		15	0	0	15
	%		32,6%	0,0%	0,0%	20,0%
22	f		3	0	0	3
	%		6,5%	0,0%	0,0%	4,0%
23	f		1	0	0	1
	%		2,2%	0,0%	0,0%	1,3%
25	f		1	0	0	1
	%		2,2%	0,0%	0,0%	1,3%
26	f		1	0	0	1
	%		2,2%	0,0%	0,0%	1,3%
27	f		0	1	0	1
	%		0,0%	100,0%	0,0%	1,3%
28	f		2	0	0	2
	%		4,3%	0,0%	0,0%	2,7%
29	f		2	0	0	2
	%		4,3%	0,0%	0,0%	2,7%
30	f		1	0	0	1
	%		2,2%	0,0%	0,0%	1,3%
Ukupno		f	46	1	28	75
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = Švicarci, 2 = Senegalci, 3 = Nijemci, 4 = crnci, 5 = Rumunji, 6 = Englezi, 7 = Sjevernoamerikanci, 8 = Indijci, 9 = Kinezi, 10 = Šveđani, 11 = Rusi, 12 = Britanci, 13 = Europljani, 14 = Škoti, 15 = stanovnici zemalja Magreba, 16 = Slaveni, 17 = Turci, 18 = Langobardi, 19 = stari Rimljani, 20 = Spartanci, 21 = Hrvati, 22 = Francuzi, 23 = Japanci, 24 = Holandani/Nizozemci, 25 = Irci, 26 = Španjolci, 27 = Perzijanci, 28 = Arapi, 29 = Mađari, 30 = Belgijanci

Tablica 56. Opreka 1 (stranci)

Opreka 1			Skupina			Ukupno
			1	2	3	
	1	f	32	1	28	61
		%	24,2%	5,9%	39,4%	27,7%
	2	f	62	3	23	88
		%	47,0%	17,6%	32,4%	40,0%
	3	f	12	3	10	25
		%	9,1%	17,6%	14,1%	11,4%
	4	f	26	10	10	46
		%	19,7%	58,8%	14,1%	20,9%
Ukupno		f	132	17	71	220
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = sjever/jug, 2 = slab/jak, 3 = središnji/periferni, 4 = nešto drugo

Tablica 57. Opreka 1 – nešto drugo (stranci)

Opreka 1 – nešto drugo (stranci)			Skupina			Ukupno	
			1	2	3		
	1	f	0	0	9	9	
		%	0,0%	0,0%	90,0%	19,6%	
	2	f	9	1	0	10	
		%	34,6%	10,0%	0,0%	21,7%	
	3	f	10	2	0	12	
		%	38,5%	20,0%	0,0%	26,1%	
	4	f	0	1	0	1	
		%	0,0%	10,0%	0,0%	2,2%	
	5	f	7	6	1	14	
		%	26,9%	60,0%	10,0%	30,4%	
	Ukupno		f	26	10	10	46
			%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1. = ravnopravan odnos xy/strano (npr. njemačko/strano), 2 = zemlja/narod xy i jedinstveno na svijetu/u Europi (npr. njemačko), 3 = istaknuto u zemlji/narodu xy (npr. istaknuto u okviru Njemačke), 4 = simbol i 5 = svojstveno zemlji xy (bez opreke s drugima)

Tablica 58. Retorika kulturalnih znakova (stranci)

Retorika znakova (stranci)			Skupina			Ukupno
			1	2	3	
	1	f	29	1	16	46
		%	22,0%	5,9%	22,5%	20,9%
	2	f	42	9	33	84
		%	31,8%	52,9%	46,5%	38,2%
	3	f	1	0	1	2
		%	,8%	0,0%	1,4%	,9%

	5	f	60	7	21	88
		%	45,5%	41,2%	29,6%	40,0%
Ukupno		f	132	17	71	220
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = pseudopsihološka motivacija, 2 = *effet du typique*, 3 = nemoguće je odrediti između 1 i 2, 4 = nešto drugo, 5 = činjenično izvještavanje

Tablica 59. Manipulacija činjeničnim iskazima (stranci)

Manipulacija			Skupina			Ukupno
			1	2	3	
	1	f	17	1	0	18
		%	28,3%	14,3%	0,0%	21,2%
	2	f	43	6	18	67
		%	71,7%	85,7%	100,0%	78,8%
Ukupno		f	60	7	18	85
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = da, 2 = ne

Tablica 60. Vrsta teksta (stranci)

Vrsta teksta (stranci)			Razdoblje			Ukupno
			1	2	3	
	1	f	87	3	48	138
		%	65,9%	17,6%	67,6%	62,7%
	2	f	45	14	23	82
		%	34,1%	82,4%	32,4%	37,3%
Ukupno		f	132	17	71	220
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = kulturno-civilizacijski sadržaji, 2 = didaktički konstruirani tekstovi za razvijanje jezičnih vještina

Tablica 61. Vrsta kulturno-civilizacijskih tekstova u kojima je pronađen znak (stranci)

Vrsta kulturno-civilizacijskih tekstova			Skupina			Ukupno
			1	2	3	
	1	f	14	0	5	19
		%	16,1%	0,0%	10,4%	13,8%
	3	f	73	3	43	119
		%	83,9%	100,0%	89,6%	86,2%
Ukupno		f	87	3	48	138
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = književni tekst, 2 = tekst o književnosti ili tekst povezan s književnosti, 3 = druge vrste tekstova (kulturno-civilizacijski sadržaji)

Tablica 62. Kulturno-civilizacijski sadržaji s navedenim izvorom (stranci)

Kulturno-civilizacijski sadržaji s navedenim izvorom (stranci)			Skupina			Ukupno
			1	2	3	
	1	f	12	1	32	45
		%	13,8%	33,3%	66,7%	32,6%
	2	f	75	2	16	93
		%	86,2%	66,7%	33,3%	67,4%
Ukupno		f	87	3	48	138
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = da, 2 = ne

Tablica 63. Didaktičko konstruirani tekstovi s navedenim izvorom (stranci)

Didaktičko konstruirani tekstovi s navedenim izvorom			Skupina			Ukupno
			1	2	3	
	1	f	0	0	14	14
		%	0,0%	0,0%	60,9%	17,1%
	2	f	45	14	9	68
		%	100,0%	100,0%	39,1%	82,9%
Ukupno		f	45	14	23	82
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

1 = da, 2 = ne

Tablica 64. Gradovi⁹ (fotografija/ilustracija) – ukupno

Grad (ilustracija) - ukupno	f	%
1	17	12,0%
2	11	7,7%
3	17	12,0%
4	8	5,6%
5	12	8,5%
6	8	5,6%
7	2	1,4%
8	2	1,4%
9	3	2,1%
10	4	2,8%
11	1	,7%
12	5	3,5%
13	2	1,4%
14	2	1,4%
15	1	,7%
16	1	,7%
22	1	,7%

⁹ Postojala je mogućnost višestrukih odgovora.

	23	1	,7%
	25	5	3,5%
	26	1	,7%
	27	1	,7%
	29	3	2,1%
	30	1	,7%
	32	3	2,1%
	35	2	1,4%
	43	1	,7%
	44	4	2,8%
	45	1	,7%
	50	1	,7%
	52	2	1,4%
	55	1	,7%
	56	1	,7%
	57	1	,7%
	58	2	1,4%
	59	1	,7%
	61	1	,7%
	62	1	,7%
	63	2	1,4%
	64	1	,7%
	65	2	1,4%
	66	2	1,4%
	73	1	,7%
	75	1	,7%
	76	1	,7%
	82	1	,7%
Ukupno		142	100,0%

1 = Rim, 2 = Firenca, 3 = Milano, 4 = Napulj, 5 = Venecija, 6 = Torino, 7 = Asiz, 8 = Padova, 9 = Bologna, 10 = Genova, 11 = Trst, 12 = Palermo, 13 = Siena, 14 = Verona, 15 = Ravenna, 16 = Ancona, 22 = Bari, 23 = Ferrara, 25 = Pisa, 26 = Amalfi, 27 = Cagliari, 29 = Catania, 30 = Udine, 32 = Perugia, 35 = Taormina, 43 = Vicenza, 44 = Agrigento, 45 = Lecce, 50 = Aosta, 52 = Bergamo, 55 = Mantova, 56 = Parma, 57 = Riccione, 58 = L'Aquila, 59 = Campobasso, 61 = Cosenza, 62 = Catanzaro, 63 = Messina, 64 = Urbino, 65 = Matera, 66 = Reggio Calabria, 73 = Opicina, 75 = Treviso, 76 = Rovereto, 82 = Portofino

Tablica 65. Tekst o gradu¹⁰ – ukupno

Tekst o gradu (ukupno)		f	%
	1	40	18,1%
	2	17	7,7%
	3	20	9,0%
	4	12	5,4%
	5	21	9,5%
	6	12	5,4%

¹⁰ Postojala je mogućnost višestrukih odgovora.

	7	3	1,4%
	8	2	,9%
	9	11	5,0%
	10	5	2,3%
	11	9	4,1%
	12	5	2,3%
	13	4	1,8%
	14	1	,5%
	16	1	,5%
	22	2	,9%
	23	2	,9%
	24	1	,5%
	25	7	3,2%
	27	2	,9%
	28	2	,9%
	29	1	,5%
	32	6	2,7%
	38	1	,5%
	44	2	,9%
	45	1	,5%
	49	1	,5%
	53	2	,9%
	54	1	,5%
	55	1	,5%
	56	2	,9%
	63	3	1,4%
	66	1	,5%
	67	3	1,4%
	68	1	,5%
	69	1	,5%
	70	1	,5%
	71	1	,5%
	72	1	,5%
	74	1	,5%
	78	2	,9%
	79	1	,5%
	80	2	,9%
	81	1	,5%
	82	1	,5%
	83	1	,5%
	84	1	,5%
	85	1	,5%
	86	1	,5%
Ukupno		221	100,0%

1 = Rim, 2 = Firenca, 3 = Milano, 4 = Napulj, 5 = Venecija, 6 = Torino, 7 = Asiz, 8 = Padova, 9 = Bologna,

10 = Genova, 11 = Trst, 12 = Palermo, 13 = Siena, 14 = Verona, 15 = Ravenna, 16 = Ancona, 22 = Bari, 23 = Ferrara, 24 = Pescara, 25 = Pisa, 27 = Cagliari, 28 = Ragusa, 32 = Perugia, 38 = Gorizia, 44 = Agrigento, 45 = Lecce, 49 = Taranto, 53 = Trento, 54 = Bolzano, 55 = Mantova, 56 = Parma, 63 = Messina, 66 = Reggio Calabria, 67 = Pompei, 68 = Caserta, 69 = Rimini, 70 = Grosseto, 71 = Camerino, 72 = Ivrea, 74 = Cesena, 78 = San Remo, 79 = Littoria, 80 = Siracusa, 81 = Viareggio, 82 = Portofino, 83 = La Spezia, 84 = Comiso, 85 = Noto, 86 = Spoleto

Tablica 66. Gradovi (fotografija/ilustracija) – Skupina 1

Gradovi (ilustracije)	Skupina 1	
	f	%
1	3	13,0%
2	3	13,0%
3	4	17,4%
4	1	4,3%
5	1	4,3%
6	3	13,0%
9	1	4,3%
10	1	4,3%
12	1	4,3%
13	1	4,3%
15	1	4,3%
23	1	4,3%
25	1	4,3%
26	1	4,3%
Ukupno	23	100,0%

1 = Rim, 2 = Firenca, 3 = Milano, 4 = Napulj, 5 = Venecija, 6 = Torino, 10 = Genova, 12 = Palermo, 13 = Siena, 15 = Ravenna, 23 = Ferrara, 25 = Pisa, 26 = Amalfi

Tablica 67. Tekst o gradu – Skupina 1

Tekst o gradu – Skupina 1	f	%
1	6	15,8%
2	3	7,9%
3	3	7,9%
4	3	7,9%
5	4	10,5%
6	3	7,9%
7	1	2,6%
8	1	2,6%
9	1	2,6%
10	1	2,6%
11	1	2,6%
12	1	2,6%
13	1	2,6%
22	1	2,6%
25	2	5,3%
27	1	2,6%
32	1	2,6%

	53	1	2,6%
	63	1	2,6%
	79	1	2,6%
	80	1	2,6%
Ukupno		38	100,0%

1 = Rim, 2 = Firenca, 3 = Milano, 4 = Napulj, 5 = Venecija, 6 = Torino, 7 = Asiz, 8 = Padova, 9 = Bologna, 10 = Genova, 11 = Trst, 12 = Palermo, 13 = Siena, 22 = Bari, 25 = Pisa, 27 = Cagliari, 32 = Perugia, 53 = Trento, 63 = Messina, 79 = Littoria, 80 = Siracusa

Tablica 68. Gradovi (fotografija/ilustracija) – Skupina 2

Gradovi (ilustracije) – Skupina 2	f	%
1	3	9,7%
2	4	12,9%
3	6	19,4%
4	2	6,5%
5	2	6,5%
6	2	6,5%
7	1	3,2%
9	1	3,2%
10	1	3,2%
12	1	3,2%
29	1	3,2%
32	2	6,5%
35	2	6,5%
44	1	3,2%
63	1	3,2%
82	1	3,2%
Ukupno	31	100,0%

1 = Rim, 2 = Firenca, 3 = Milano, 4 = Napulj, 5 = Venecija, 6 = Torino, 9 = Bologna, 10 = Genova, 12 = Palermo, 29 = Catania, 32 = Perugia, 35 = Taormina, 44 = Agrigento, 63 = Messina, 82 = Portofino

Tablica 69. Tekst o gradu – Skupina 2

Tekst o gradu – Skupina 2	f	%
1	11	19,3%
2	4	7,0%
3	4	7,0%
4	3	5,3%
5	5	8,8%
6	4	7,0%
7	2	3,5%
9	2	3,5%
10	2	3,5%
12	1	1,8%
16	1	1,8%
22	1	1,8%
24	1	1,8%
28	1	1,8%

	32	3	5,3%
	49	1	1,8%
	63	1	1,8%
	67	1	1,8%
	78	2	3,5%
	80	1	1,8%
	81	1	1,8%
	82	1	1,8%
	83	1	1,8%
	84	1	1,8%
	85	1	1,8%
	86	1	1,8%
Ukupno		57	100,0%

1 = Rim, 2 = Firenca, 3 = Milano, 4 = Napulj, 5 = Venecija, 6 = Torino, 7 = Asiz, 9 = Bologna, 10 = Genova, 12 = Palermo, 16 = Ancona, 22 = Bari, 24 = Pescara, 28 = Ragusa, 32 = Perugia, 63 = Messina, 67 = Pompei, 78 = San Remo, 80 = Siracusa, 81 = Viareggio, 82 = Portofino, 83 = La Spezia, 84 = Comiso, 85 = Noto, 86 = Spoleto

Tablica 70. Gradovi (fotografija/ilustracija) – Skupina 3

Gradovi (ilustracije) – Skupina 3	f	%
1	11	11,8%
2	4	4,3%
3	8	8,6%
4	5	5,4%
5	9	9,7%
6	4	4,3%
7	1	1,1%
8	2	2,2%
9	1	1,1%
10	2	2,2%
11	1	1,1%
12	3	3,2%
13	1	1,1%
14	2	2,2%
16	1	1,1%
22	1	1,1%
25	4	4,3%
27	1	1,1%
29	2	2,2%
30	1	1,1%
32	1	1,1%
43	1	1,1%
44	3	3,2%
45	1	1,1%
50	1	1,1%
51	1	1,1%
52	2	2,2%
53	1	1,1%
54	1	1,1%
55	1	1,1%

	56	1	1,1%
	57	1	1,1%
	58	2	2,2%
	59	1	1,1%
	61	1	1,1%
	62	1	1,1%
	63	1	1,1%
	64	1	1,1%
	65	2	2,2%
	66	2	2,2%
	73	1	1,1%
	75	1	1,1%
	76	1	1,1%
Ukupno		93	100,0%

1 = Rim, 2 = Firenca, 3 = Milano, 4 = Napulj, 5 = Venecija, 6 = Torino, 7 = Asiz, 8 = Padova, 9 = Bologna, 10 = Genova, 11 = Trst, 12 = Palermo, 13 = Siena, 14 = Verona, 16 = Ancona, 22 = Bari, 25 = Pisa, 27 = Cagliari, 29 = Catania, 30 = Udine, 32 = Perugia, 43 = Vicenza, 44 = Agrigento, 45 = Lecce, 50 = Aosta, 51 = Alessandria, 52 = Bergamo, 53 = Trento, 54 = Bolzano, 55 = Mantova, 56 = Parma, 57 = Riccione, 58 = L'Aquila, 59 = Campobasso, 61 = Cosenza, 62 = Catanzaro, 63 = Messina, 64 = Urbino, 65 = Matera, 73 = Opicina, 75 = Treviso, 76 = Rovereto

Tablica 71. Tekst o gradu – Skupina 3

Tekst o gradu – Skupina 3		f	%
	1	23	18,4%
	2	10	8,0%
	3	13	10,4%
	4	6	4,8%
	5	12	9,6%
	6	5	4,0%
	8	1	,8%
	9	8	6,4%
	10	2	1,6%
	11	7	5,6%
	12	3	2,4%
	13	3	2,4%
	14	1	,8%
	23	2	1,6%
	25	5	4,0%
	27	1	,8%
	28	1	,8%
	29	1	,8%
	32	2	1,6%
	38	1	,8%
	44	2	1,6%
	45	1	,8%
	53	1	,8%
	54	1	,8%

	55	1	,8%
	56	2	1,6%
	63	1	,8%
	66	1	,8%
	67	2	1,6%
	68	1	,8%
	69	1	,8%
	70	1	,8%
	71	1	,8%
	72	1	,8%
	74	1	,8%
Ukupno		125	100,0%

1 = Rim, 2 = Firenca, 3 = Milano, 4 = Napulj, 5 = Venecija, 6 = Torino, 7 = Asiz, 8 = Padova, 9 = Bologna, 10 = Genova, 11 = Trst, 12 = Palermo, 13 = Siena, 14 = Verona, 23 = Ferrara, 25 = Pisa, 27 = Cagliari, 28 = Ragusa, 29 = Catania, 32 = Perugia, 38 = Gorizia, 44 = Agrigento, 45 = Lecce, 53 = Trento, 54 = Bolzano, 55 = Mantova, 56 = Parma, 63 = Messina, 66 = Reggio Calabria, 67 = Pompei, 68 = Caserta, 69 = Rimini, 70 = Grosseto, 71 = Camerino, 72 = Ivrea, 74 = Cesena

Tablica 72. Regije¹¹ (fotografija/ilustracija) – ukupno

Regije (ilustracija) - ukupno	f	%
1	9	6,2%
2	8	5,5%
3	5	3,4%
4	9	6,2%
5	7	4,8%
6	7	4,8%
7	6	4,1%
8	6	4,1%
9	7	4,8%
10	7	4,8%
11	6	4,1%
12	10	6,9%
13	7	4,8%
14	5	3,4%
15	6	4,1%
16	6	4,1%
17	6	4,1%
18	6	4,1%
19	8	5,5%
20	5	3,4%
21	3	2,1%
22	2	1,4%
23	2	1,4%

¹¹ Postojala je mogućnost višestrukih odgovora.

	24	1	,7%
	25	1	,7%
Ukupno		145	100,0%

1 = Lazio, 2 = Toscana, 3 = Veneto, 4 = Campania, 5 = Piemonte, 6 = Lombardia, 7 = Valle d'Aosta, 8 = Basilicata, 9 = Marche, 10 = Emilia Romagna, 11 = Calabria, 12 = Sicilia, 13 = Sardegna, 14 = Abruzzo, 15 = Umbria, 16 = Friuli-Venezia Giulia, 17 = Liguria, 18 = Trentino Alto Adige, 19 = Puglia, 20 = Molise, 21 = Jug, 22 = Sjever, 23 = Središnja Italija, 24 = San Marino, 25 = Vatikan, 26 = italo-američka zajednica

Tablica 73. Tekst o regiji¹²(ukupno)

Tekst o regiji (ukupno)		f	%
	1	4	4,7%
	2	10	11,6%
	3	3	3,5%
	4	3	3,5%
	5	3	3,5%
	6	6	7,0%
	7	2	2,3%
	8	2	2,3%
	9	4	4,7%
	10	6	7,0%
	11	2	2,3%
	12	12	14,0%
	13	6	7,0%
	14	2	2,3%
	15	6	7,0%
	16	1	1,2%
	17	7	8,1%
	18	1	1,2%
	19	3	3,5%
	20	2	2,3%
	25	1	1,2%
Ukupno		86	100,0%

1 = Lazio, 2 = Toscana, 3 = Veneto, 4 = Campania, 5 = Piemonte, 6 = Lombardia, 7 = Valle d'Aosta, 8 = Basilicata, 9 = Marche, 10 = Emilia Romagna, 11 = Calabria, 12 = Sicilia, 13 = Sardegna, 14 = Abruzzo, 15 = Umbria, 16 = Friuli-Venezia Giulia, 17 = Liguria, 18 = Trentino Alto Adige, 19 = Puglia, 20 = Molise, 21 = Jug, 22 = Sjever, 23 = Središnja Italija, 24 = San Marino, 25 = Vatikan, 26 = italo-američka zajednica

¹² Postojala je mogućnost višestrukih odgovora.

Tablica 74. Tekst o regiji – Skupina 1

Tekst o regiji – Skupina 1		f	%
	1	1	6,7%
	2	2	13,3%
	3	1	6,7%
	5	1	6,7%
	6	3	20,0%
	10	2	13,3%
	12	1	6,7%
	13	1	6,7%
	15	1	6,7%
	17	1	6,7%
	19	1	6,7%
Ukupno		15	100,0%

1 = Lazio, 2 = Toscana, 3 = Veneto, 5 = Piemonte, 6 = Lombardia, 7 = Valle d'Aosta, 10 = Emilia Romagna, 12 = Sicilia, 13 = Sardegna, 15 = Umbria, 17 = Liguria, 19 = Puglia

Tablica 75. Regije¹³(fotografija/ilustracija) – Skupina 2

Regije (ilustracija) – Skupina 2		f	%
	1	3	10,7%
	2	1	3,6%
	3	1	3,6%
	4	2	7,1%
	5	1	3,6%
	6	1	3,6%
	7	1	3,6%
	8	1	3,6%
	9	1	3,6%
	10	1	3,6%
	11	1	3,6%
	12	2	7,1%
	13	2	7,1%
	14	1	3,6%
	15	1	3,6%
	16	1	3,6%
	17	1	3,6%
	18	1	3,6%
	19	1	3,6%
	20	1	3,6%
	21	1	3,6%
	22	1	3,6%
	23	1	3,6%
Ukupno		28	100,0%

¹³ Postojala je mogućnost višestrukih odgovora.

1 = Lazio, 2 = Toscana, 3 = Veneto, 4 = Campania, 5 = Piemonte, 6 = Lombardia, 7 = Valle d'Aosta, 8 = Basilicata, 9 = Marche, 10 = Emilia Romagna, 11 = Calabria, 12 = Sicilia, 13 = Sardegna, 14 = Abruzzo, 15 = Umbria, 16 = Friuli-Venezia Giulia, 17 = Liguria, 18 = Trentino Alto Adige, 19 = Puglia, 20 = Molise, 21 = Jug, 22 = Sjever, 23 = Središnja Italija

Tablica 76. Tekst o regiji – Skupina 2

Tekst o regiji – Skupina 2		f	%
1	2	4,1%	
2	6	12,2%	
3	1	2,0%	
4	2	4,1%	
5	2	4,1%	
6	3	6,1%	
7	1	2,0%	
8	2	4,1%	
9	2	4,1%	
10	3	6,1%	
11	2	4,1%	
12	5	10,2%	
13	2	4,1%	
14	2	4,1%	
15	4	8,2%	
16	1	2,0%	
17	4	8,2%	
18	1	2,0%	
19	2	4,1%	
20	2	4,1%	
Ukupno		49	100,0%

1 = Lazio, 2 = Toscana, 3 = Veneto, 4 = Campania, 5 = Piemonte, 6 = Lombardia, 7 = Valle d'Aosta, 8 = Basilicata, 9 = Marche, 10 = Emilia Romagna, 11 = Calabria, 12 = Sicilia, 13 = Sardegna, 14 = Abruzzo, 15 = Umbria, 16 = Friuli-Venezia Giulia, 17 = Liguria, 18 = Trentino Alto Adige, 19 = Puglia, 20 = Molise

Tablica 77. Regije (fotografija/ilustracija) – Skupina 3

Regije (fotografija/ilustracija) – Skupina 3		f	%
1	6	5,1%	
2	7	6,0%	
3	4	3,4%	
4	7	6,0%	
5	6	5,1%	
6	6	5,1%	
7	5	4,3%	
8	5	4,3%	
9	6	5,1%	
10	6	5,1%	
11	5	4,3%	
12	8	6,8%	

	13	5	4,3%
	14	4	3,4%
	15	5	4,3%
	16	5	4,3%
	17	5	4,3%
	18	5	4,3%
	19	7	6,0%
	20	4	3,4%
	21	2	1,7%
	22	1	,9%
	23	1	,9%
	24	1	,9%
	25	1	,9%
Ukupno		117	100,0%

1 = Lazio, 2 = Toscana, 3 = Veneto, 4 = Campania, 5 = Piemonte, 6 = Lombardia, 7 = Valle d'Aosta, 8 = Basilicata, 9 = Marche, 10 = Emilia Romagna, 11 = Calabria, 12 = Sicilia, 13 = Sardegna, 14 = Abruzzo, 15 = Umbria, 16 = Friuli-Venezia Giulia, 17 = Liguria, 18 = Trentino Alto Adige, 19 = Puglia, 20 = Molise, 21 = Jug, 22 = Sjever, 23 = Središnja Italija, 24 = San Marino, 25 = Vatikan

Tablica 78. Tekst o regiji – Skupina 3

Tekst o regiji – Skupina 3		f	%
	1	1	4,5%
	2	2	9,1%
	3	1	4,5%
	4	1	4,5%
	7	1	4,5%
	9	2	9,1%
	10	1	4,5%
	12	6	27,3%
	13	3	13,6%
	15	1	4,5%
	17	2	9,1%
	25	1	4,5%
Ukupno		22	100,0%

1 = Lazio, 2 = Toscana, 3 = Veneto, 4 = Campania, 7 = Valle d'Aosta, 9 = Marche, 10 = Emilia Romagna, 12 = Sicilia, 13 = Sardegna, 15 = Umbria, 17 = Liguria, 18 = Trentino Alto Adige, 19 = Puglia, 20 = Molise, 21 = Jug, 22 = Sjever, 26 = italo-američka zajednica

Tablica 79. Talijanski gradovi¹⁴(studentska anketa)

Talijanski gradovi (studentska anketa)	f	%
1	160	19,5%
2	93	11,3%
3	115	14,0%
4	70	8,5%
5	103	12,5%
6	46	5,6%
7	3	,4%
8	27	3,3%
9	19	2,3%
10	13	1,6%
11	29	3,5%
12	29	3,5%
13	13	1,6%
14	25	3,0%
15	3	,4%
16	6	,7%
19	1	,1%
20	1	,1%
21	1	,1%
22	5	,6%
23	3	,4%
24	2	,2%
25	11	1,3%
26	1	,1%
27	2	,2%
28	1	,1%
29	3	,4%
30	3	,4%
31	2	,2%
32	6	,7%
33	1	,1%
34	5	,6%
35	1	,1%
36	1	,1%
37	3	,4%
38	1	,1%
39	1	,1%
40	2	,2%
41	1	,1%
42	1	,1%
43	1	,1%

¹⁴ Postojala je mogućnost višestrukih odgovora.

	44	1	,1%
	45	2	,2%
	46	1	,1%
	47	1	,1%
	48	1	,1%
	49	1	,1%
Ukupno		821	100,0%

1 = Rim, 2 = Firenca, 3 = Milano, 4 = Napulj, 5 = Venecija, 6 = Torino, 7 = Asiz, 8 = Padova, 9 = Bologna, 10 = Genova, 11 = Trst, 12 = Palermo, 13 = Siena, 14 = Verona, 15 = Ravenna, 16 = Ancona, 17 = Domodossola, 18 = Livorno, 19 = Imola, 20 = Otranto, 21 = Forlì, 22 = Bari, 23 = Ferrara, 24 = Pescara, 25 = Pisa, 26 = Amalfi, 27 = Cagliari, 28 = Ragusa, 29 = Catania, 30 = Udine, 31 = San Marino, 32 = Perugia, 33 = Positano, 34 = Rimini, 35 = Taormina, 36 = Cassino, 37 = Lucca, 38 = Gorizia, 39 = Piacenza, 40 = Modena, 41 = Barga, 42 = Monza, 43 = Vicenza, 44 = Agrigento, 45 = Lecce, 46 = Trani, 47 = Grado, 48 = Anzio, 49 = Taranto

Tablica 80. Talijanske regije¹⁵(studentska anketa)

Talijanske regije (studentska anketa)	f	%
1	97	15,0%
2	96	14,9%
3	63	9,8%
4	14	2,2%
5	29	4,5%
6	78	12,1%
7	4	,6%
8	1	,2%
9	18	2,8%
10	43	6,7%
11	16	2,5%
12	74	11,5%
13	19	2,9%
14	3	,5%
15	16	2,5%
16	35	5,4%
17	10	1,5%
18	10	1,5%
19	11	1,7%
20	9	1,4%
Ukupno	646	100,0%

1 = Lazio, 2 = Toscana, 3 = Veneto, 4 = Campania, 5 = Piemonte, 6 = Lombardia, 7 = Valle d'Aosta, 8 = Basilicata, 9 = Marche, 10 = Emilia-Romagna, 11 = Calabria, 12 = Sicilia, 13 = Sardegna, 14 = Abruzzo, 15 = Umbria, 16 = Friuli Venezia Giulia, 17 = Liguria, 18 = Trentino-Alto Adige, 19 = Puglia, 20 = Molise

¹⁵ Postojala je mogućnost višestrukih odgovora.

Tablica 81. Književnice¹⁶ - spominjanje (ukupno)

Književnice – ukupno		f	%
	6	2	15,4%
	18	3	23,1%
	19	1	7,7%
	20	1	7,7%
	22	1	7,7%
	23	1	7,7%
	30	1	7,7%
	58	1	7,7%
	60	2	15,4%
Ukupno		13	100,0%

6 = Ginzburg, 18 = Deledda, 19 = Tamaro, 20 = Merini, 22 = Mazzantini, 23 = Mazzucco, 30 = Maraini, 58 = Barzini, 60 = Serao

Tablica 82. Književnice – tekst (ukupno)

Književnice – tekst		f	%
	6	1	8,3%
	7	1	8,3%
	19	1	8,3%
	22	1	8,3%
	23	1	8,3%
	30	1	8,3%
	36	1	8,3%
	55	1	8,3%
	56	1	8,3%
	57	1	8,3%
	59	1	8,3%
	61	1	8,3%
Ukupno		12	100,0%

6 = Ginzburg, 7 = Mastrocola, 19 = Tamaro, 22 = Mazzantini, 23 = Mazzucco, 30 = Maraini, 36 = Nogarola, 55 = Zannoner, 56 = Paulucci, 57 = Parrella, 59 = Cederna, 61 = Negri

Tablica 84. Književnice (spominjanje) – Skupina 1

Književnice (spominjanje)		f	%
	60	1	100,0

60 = Serao

¹⁶ Postojala je mogućnost višestrukih odgovora.

Tablica 85. Književnice (tekst) – Skupina 1

Književnice (tekst) – Skupina 1		f	%
	61	1	100,0

61 = Negri

Tablica 86. Književnice (spominjanje) – Skupina 2

Književnice (spominjanje) – Skupina 2		f	%
	6	1	20,0%
	18	3	60,0%
	60	1	20,0%
Ukupno		5	100,0%

6 = Ginzburg, 18 = Deledda, 60 = Serao

Tablica 87. Književnice (spominjanje) – Skupina 3

Književnice (spominjanje) – Skupina 3		f	%
	6	1	14,3%
	19	1	14,3%
	20	1	14,3%
	22	1	14,3%
	23	1	14,3%
	30	1	14,3%
	58	1	14,3%
Ukupno		7	100,0%

6 = Ginzburg, 19 = Tamaro, 20 = Merini, 22 = Mazzantini, 23 = Mazzucco, 30 = Maraini, 58 = Barzini

Tablica 88. Književnice (tekst) – Skupina 3

Književnice (tekst) – Skupina 3		f	%
	6	1	9,1%
	7	1	9,1%
	19	1	9,1%
	22	1	9,1%
	23	1	9,1%
	30	1	9,1%
	36	1	9,1%
	55	1	9,1%
	56	1	9,1%
	57	1	9,1%
	59	1	9,1%
Ukupno		11	100,0%

6 = Ginzburg, 7 = Mastrocola, 19 = Tamaro, 22 = Mazzantini, 23 = Mazzucco, 30 = Maraini, 36 = Nogarola, 55 = Zannoner, 56 = Paulucci, 57 = Parrella, 59 = Cederna

Tablica 89. Književnici¹⁷ (spominjanje) – Skupina 1

Književnici – Skupina 1	f	%
1	10	21,7%
2	4	8,7%
3	5	10,9%
4	2	4,3%
6	2	4,3%
12	2	4,3%
20	1	2,2%
31	5	10,9%
41	1	2,2%
46	2	4,3%
48	4	8,7%
52	1	2,2%
56	1	2,2%
81	1	2,2%
93	1	2,2%
96	2	4,3%
97	1	2,2%
120	1	2,2%
Ukupno	46	100,0%

1 = Dante, 2 = Manzoni, 3 = Petrarca, 4 = Boccaccio, 6 = Leopardi, 12 = Goldoni, 20 = Pirandello, 31 = Ariosto, 41 = D'Annunzio, 46 = Alfieri, 48 = Tasso, 52 = Pascoli, 56 = Leopardi, 81 = Michelangelo, 93 = Salvatore Farina, 96 = Carducci, 97 = Pellico, 120 = Panzini

Tablica 90. Književnici (tekst) – Skupina 1

Književnici (tekst) – Skupina 1	f	%
1	4	4,0%
2	1	1,0%
6	4	4,0%
31	1	1,0%
41	1	1,0%
52	4	4,0%
66	1	1,0%
81	1	1,0%
94	7	7,1%
95	1	1,0%
96	2	2,0%
97	6	6,1%
98	4	4,0%
99	4	4,0%
100	1	1,0%

¹⁷ Postojala je mogućnost višestrukih odgovora.

	101	1	1,0%
	102	1	1,0%
	103	4	4,0%
	104	9	9,1%
	105	1	1,0%
	106	4	4,0%
	107	1	1,0%
	108	2	2,0%
	109	1	1,0%
	110	1	1,0%
	111	1	1,0%
	112	1	1,0%
	113	1	1,0%
	114	1	1,0%
	115	2	2,0%
	116	2	2,0%
	117	2	2,0%
	118	1	1,0%
	119	2	2,0%
	121	1	1,0%
	122	2	2,0%
	123	1	1,0%
	124	1	1,0%
	125	1	1,0%
	126	1	1,0%
	127	1	1,0%
	128	1	1,0%
	129	1	1,0%
	130	1	1,0%
	131	1	1,0%
	132	1	1,0%
	133	1	1,0%
	134	1	1,0%
	135	1	1,0%
	149	1	1,0%
	151	1	1,0%
	152	1	1,0%
	Ukupno	99	100,0%

1 = Dante, 2 = Manzoni, 6 = Leopardi, 31 = Ariosto, 41 = D'Annunzio, 52 = Pascoli, 66 = Metastasio, 81 = Michelangelo, 94 = Cantù, 95 = Monti, 96 = Carducci, 97 = Pellico, 98 = Muzzi, 99 = Giusti, 100 = Alberti, 101 = Segneri, 102 = Giordani, 103 = Baldi, 104 = Gozzi, 105 = Thouar, 106 = Caro, 107 = Grossi, 108 = De Amicis, 109 = Berni, 110 = Pitrè, 111 = Coccoluto Ferrigni (Yorick), 112 = Mazzoni, 113 = Fucini, 114 = Nieri, 115 = Pancrazi, 116 = Novaro, 117 = Padovan, 118 = Graf, 119 = Palazzeschi, 120 = Panzini, 121 = Redi, 122 = Pascarella, 123 = Angelo Gatti, 124 = Fava, 125 = Valeri, 126 = Pastonchi, 127 = Orvieto, 128 = Papini, 129 = Betti, 130 = Ferrari, 131 = Mameli, 132 = Fanculli, 133 = Paolieri, 134 = Vergani, 135 = Savarese, 149 = Neri, 151 = Pananti, 152 = Bondi

Tablica 91. Književnici (spominjanje) – Skupina 2

Književnici (spominjanje) – Skupina 2	f	%
1	19	20,2%
2	9	9,6%
3	4	4,3%
4	4	4,3%
5	2	2,1%
6	4	4,3%
12	3	3,2%
13	1	1,1%
14	1	1,1%
15	1	1,1%
20	8	8,5%
31	4	4,3%
46	2	2,1%
47	3	3,2%
48	2	2,1%
52	2	2,1%
55	1	1,1%
59	1	1,1%
66	1	1,1%
67	1	1,1%
95	1	1,1%
96	2	2,1%
108	1	1,1%
120	1	1,1%
125	2	2,1%
136	2	2,1%
139	1	1,1%
140	1	1,1%
141	1	1,1%
142	1	1,1%
143	1	1,1%
146	1	1,1%
147	1	1,1%
156	1	1,1%
160	1	1,1%
161	2	2,1%
162	1	1,1%
Ukupno	94	100,0%

1 = Dante, 2 = Manzoni, 3 = Petrarca, 4 = Boccaccio, 5 = Foscolo, 6 = Leopardi, 12 = Goldoni, 13 = Montale, 14 = Calvino, 15 = Svevo, 20 = Pirandello, 31 = Ariosto, 46 = Alfieri, 47 = Verga, 48 = Tasso, 52 = Pascoli, 55 = Machiavelli, 59 = Tommaseo, 66 = Metastasio, 67 = Collodi, 95 = Monti, 96 = Carducci, 108 = De Amicis, 120 = Panzini, 125 = Valeri, 136 = Parini, 139 = Metastasio, 140 = Guinizelli, 141 = Cavalcanti, 142 = Lapo Gianni, 143 = Cino da Pistoia, 146 = De Bosis, 147 = Nievo, 156 = Quasimodo, 160 = De Roberto, 161 = Tomasi di Lampedusa, 162 = Vittorini

Tablica 92. Književnici (tekst) – Skupina 2

Književnici (tekst) – Skupina 2	f	%
3	2	4,1%
5	1	2,0%
6	3	6,1%
12	1	2,0%
13	2	4,1%
16	1	2,0%
41	1	2,0%
42	1	2,0%
50	2	4,1%
52	3	6,1%
96	3	6,1%
113	1	2,0%
117	1	2,0%
119	2	4,1%
120	1	2,0%
125	2	4,1%
137	1	2,0%
138	1	2,0%
144	1	2,0%
145	1	2,0%
148	1	2,0%
153	1	2,0%
154	3	6,1%
155	1	2,0%
157	1	2,0%
158	2	4,1%
159	1	2,0%
162	1	2,0%
163	1	2,0%
164	1	2,0%
165	1	2,0%
166	1	2,0%
167	1	2,0%
168	1	2,0%
169	1	2,0%
Ukupno	49	100,0%

3 = Petrarca, 5 = Foscolo, 6 = Leopardi, 12 = Goldoni, 13 = Montale, 16 = Saba, 41 = D'Annunzio, 42 = Buzzati, 50 = Ungaretti, 52 = Pascoli, 96 = Carducci, 113 = Fucini, 117 = Padovan, 119 = Palazzeschi, 120 = Panzini, 125 = Valeri, 137 = Nencioni, 138 = Marino, 144 = Alvaro, 145 = Molmenti, 148 = Corazzini, 153 = Radius, 154 = Arpino, 155 = Piovene, 157 = Lorenzo de' Medici, 158 = Malaparte, 159 = Pratolini, 162 = Vittorini, 163 = Soavi, 164 = Arbasino, 165 = Marotta, 166 = Gervaso, 167 = Gramsci, 168 = Cardarelli, 169 = Barzini

Tablica 93. Književnici (spominjanje) – Skupina 3

Književnici (spominjanje) – Skupina 3	f	%
1	6	8,3%
3	4	5,6%
4	2	2,8%
6	1	1,4%
7	3	4,2%
8	1	1,4%
9	1	1,4%
12	3	4,2%
13	1	1,4%
14	4	5,6%
15	2	2,8%
17	1	1,4%
18	4	5,6%
20	1	1,4%
30	1	1,4%
31	2	2,8%
32	2	2,8%
33	1	1,4%
36	1	1,4%
37	2	2,8%
38	1	1,4%
40	1	1,4%
50	1	1,4%
51	1	1,4%
55	1	1,4%
56	1	1,4%
60	2	2,8%
65	1	1,4%
71	1	1,4%
72	1	1,4%
73	1	1,4%
74	2	2,8%
75	1	1,4%
76	1	1,4%
77	1	1,4%
80	1	1,4%
81	1	1,4%
82	1	1,4%
83	1	1,4%
87	1	1,4%
89	1	1,4%
90	1	1,4%

	91	3	4,2%
	92	2	2,8%
Ukupno		72	100,0%

1 = Dante, 3 = Petrarca, 4 = Boccaccio, 6 = Leopardi, 7 = Eco, 8 = Scerbanenco, 9 = Gadda, 12 = Goldoni, 13 = Montale, 14 = Calvino, 15 = Svevo, 17 = Moravia, 18 = Ammaniti, 20 = Pirandello, 30 = Fo, 31 = Ariosto, 32 = Brizzi, 33 = Culicchia, 36 = Faletti, 37 = Moccia, 38 = Benni, 40 = Tabucchi, 50 = Ungaretti, 60 = Sciascia, 65 = Boiardo, 71 = D'Errico, 72 = Leoni, 73 = Carlotto, 74 = Severgnini, 75 = Vassalli, 76 = Nove, 77 = Veronesi, 80 = Casanova, 81 = Michelangelo, 82 = Macchiavelli, 83 = Marco Polo, 87 = Vasari, 90 = Achille Campanile, 91 = Bergonzoni, 92 = Lutazzi

Tablica 94. Književnici (tekst) – Skupina 3

Književnici (tekst) – Skupina 3	f	%
7	1	2,7%
14	1	2,7%
15	1	2,7%
18	4	10,8%
22	1	2,7%
32	1	2,7%
33	3	8,1%
34	1	2,7%
36	1	2,7%
38	2	5,4%
40	3	8,1%
60	2	5,4%
70	1	2,7%
73	2	5,4%
74	5	13,5%
78	2	5,4%
79	2	5,4%
84	1	2,7%
85	1	2,7%
86	1	2,7%
88	1	2,7%
Ukupno	37	100,0%

7 = Eco, 14 = Calvino, 15 = Svevo, 18 = Ammaniti, 22 = Camilleri, 32 = Brizzi, 33 = Culicchia, 34 = Lucarelli, 36 = Faletti, 38 = Benni, 40 = Tabucchi, 60 = Sciascia, 70 = Lodoli, 73 = Carlotto, 74 = Severgnini, 78 = Maurensig, 79 = Romagnoli, 84 = Vichi, 85 = Caruso, 86 = Carboni, 88 = Aprile

Tablica 95. Talijanske književnice¹⁸ (studentska anketa)

Talijanske književnice (studentska anketa)	f	%
1	14	5,3%
2	35	13,2%
3	1	,4%

¹⁸ Postojala je mogućnost višestrukih odgovora.

4	13	4,9%
5	1	,4%
6	13	4,9%
7	16	6,0%
8	13	4,9%
9	8	3,0%
10	7	2,6%
11	6	2,3%
12	9	3,4%
13	2	,8%
14	16	6,0%
15	2	,8%
17	2	,8%
18	24	9,1%
19	9	3,4%
20	3	1,1%
21	2	,8%
22	7	2,6%
23	3	1,1%
24	1	,4%
25	3	1,1%
26	2	,8%
27	1	,4%
28	1	,4%
29	1	,4%
30	5	1,9%
31	3	1,1%
32	1	,4%
33	1	,4%
34	6	2,3%
35	3	1,1%
36	2	,8%
37	3	1,1%
38	1	,4%
39	7	2,6%
40	1	,4%
41	1	,4%
42	1	,4%
43	1	,4%
44	1	,4%
45	1	,4%
46	1	,4%
47	4	1,5%
48	1	,4%
49	1	,4%

	50	1	,4%
	51	1	,4%
	52	1	,4%
	53	1	,4%
	54	1	,4%
Ukupno		265	100,0%

1 = Gambará, 2 = Colonna, 3 = Caterina d'Aragona, 4 = Oriana Fallaci, 5 = Caterina da Siena, 6 = Ginzburg, 7 = Mastrocola, 8 = Stampa, 9 = Isabella di Morra, 10 = C. Campo, 11 = Morante, 12 = Murgia, 13 = A. Striscia?, 14 = Ferrante, 15 = Cambria, 16 = Spaziani, 17 = Tarabotti, 18 = Deledda, 19 = Tamaro, 20 = Merini, 21 = Scego, 22 = Mazzantini, 23 = Mazzucco, 24 = Avallone, 25 = Terracina, 26 = Romagnolo, 27 = Kuruvilla, 28 = Wadia, 29 = Adriana Emo?, 30 = Maraini, 31 = D'Aragona, 32 = Donzella, 33 = Madieri, 34 = Franco, 35 = Andreini, 36 = Nogarola, 37 = Tornabuoni, 38 = Milani, 39 = Speranza di Bona/Nada Bunić, 40 = Ferrari? (Ferrante?), 41 = Salentini, 42 = Campiglia, 43 = R. Campo, 44 = Lo Iacono, 45 = P. Mastruco (Mastrocola?), 46 = Melissa P. (Panarello), 47 = Aleramo, 48 = Caterina d'Assisi?, 49 = Pitzorno, 50 = Ortese, 51 = Stancanelli, 52 = Zucca, 53 = Vittoria Corona?, 54 = Moderata Fonte

Tablica 96. Talijanski književnici¹⁹ (studentska anketa)

Talijanski književnici (studentska anketa)	f	%
1	81	12,1%
2	19	2,8%
3	56	8,4%
4	37	5,5%
5	5	,7%
6	29	4,3%
7	72	10,8%
8	1	,1%
9	1	,1%
10	1	,1%
11	10	1,5%
12	8	1,2%
13	22	3,3%
14	56	8,4%
15	20	3,0%
16	5	,7%
17	9	1,3%
18	31	4,6%
19	14	2,1%
20	16	2,4%
21	3	,4%
22	7	1,0%
23	16	2,4%
24	16	2,4%
25	2	,3%

¹⁹ Postojala je mogućnost višestrukih odgovora.

	26	1	,1%
	27	5	,7%
	28	3	,4%
	29	3	,4%
	30	1	,1%
	31	11	1,6%
	32	2	,3%
	33	1	,1%
	34	3	,4%
	35	1	,1%
	36	3	,4%
	37	18	2,7%
	38	2	,3%
	39	1	,1%
	40	7	1,0%
	41	2	,3%
	42	5	,7%
	43	2	,3%
	44	1	,1%
	45	2	,3%
	46	2	,3%
	47	2	,3%
	48	8	1,2%
	49	2	,3%
	50	12	1,8%
	51	4	,6%
	52	2	,3%
	54	1	,1%
	55	3	,4%
	56	3	,4%
	57	1	,1%
	58	2	,3%
	59	4	,6%
	60	2	,3%
	61	1	,1%
	62	2	,3%
	63	1	,1%
	64	1	,1%
	66	1	,1%
	67	1	,1%
	68	1	,1%
	69	1	,1%
Ukupno		668	100,0%

1 = Dante, 2 = Manzoni, 3 = Petrarca, 4 = Boccaccio, 5 = Foscolo, 6 = Leopardi, 7 = Eco, 8 = Scerbanenco,

9 = Gadda, 10 = Carofiglio, 11 = Covacich, 12 = Goldoni, 13 = Montale, 14 = Calvino, 15 = Svevo, 16 = Saba, 17 = Moravia, 18 = Ammaniti, 19 = Baricco, 20 = Pirandello, 21 = Carlo Levi, 22 = Camilleri, 23 = Volo, 24 = Erri De Luca, 25 = Scarpa, 26 = Scurati, 27 = Primo Levi, 28 = Saviano, 29 = Pasolini, 30 = Dario Fo, 31 = Ariosto, 32 = Brizzi, 33 = Culicchia, 34 = Lucarelli, 35 = Nerozzi, 36 = Faletti, 37 = Moccia, 38 = Benni, 39 = Piccirillo, 40 = Tabucchi, 41 = D'Annunzio, 42 = Buzzati, 43 = Brunetto Latini, 44 = De Carlo, 45=Magris, 46 = Alfieri, 47 = Verga, 48 = Tasso, 49 = Mario Puzo, 50 = Ungaretti, 51 = Pavese, 52 = Pascoli, 53 = Marani, 54 = Pulci, 55 = Machiavelli, 56 = Leopardi, 57 = Angiolieri, 58 = Vico, 59 = Tommaseo, 60 = Sciascia, 61 = Bembo, 62 = Bassani, 63 = Rodari, 64 = Poliziano, = Boiardo, 66 = Metastasio, 67 = Collodi, 68 = Bontempelli, 69 = D'Avenia

ŽIVOTOPIS

Dubravka Dubravec Labaš, rođena 1967. godine u Cubincu, općina Križevci, viša je lektorica na Katedri za talijanski jezik pri Odsjeku za talijanistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.

Na istome fakultetu 1992. diplomirala je francuski jezik i književnost te talijanski jezik i književnost. Znanstveni magistarski rad pod naslovom *Poetika Grazije Deledda* obranila je 2003. godine i stekla akademski stupanj magistra znanosti.

Nakon diplomiranja radila je kao prevoditeljica na Medicinskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu i kao nastavnica talijanskoga jezika u Školi za strane jezike „Sova“ – Varšavska 14. Od ak. god. 2003/04. radi kao vanjska suradnica na Odsjeku za talijanistiku. U zvanje višeg lektora izabrana je 1. ožujka 2005. te je od tada u stalnom radnom odnosu na istom Odsjeku. Sudjeluje na znanstvenim i stručnim skupovima.

Pod njezinim je mentorstvom izrađeno i obranjeno više od 20 završnih radova na preddiplomskom studiju talijanistike, članica je više stručnih povjerenstava za ocjenu diplomskih radova. Bila je članica Stručnog povjerenstva (znanstvena i metodička procjena) Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa za školske udžbenike i priručnike (2005.-2008.) i članica Vijeća društveno-humanističkog područja Sveučilišta u Zagrebu (2009.-2013.). Kao istraživačica sudjelovala je na projektu „Talijanski i hrvatski u kontaktu i kontrastu“ pri Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa (2007.-2013.). Višestruko se usavršavala na seminarima za nastavnike talijanskog jezika u domovini i inozemstvu. Bila je stipendistica (1994.-1995.) Švicarskog instituta u Rimu čija je doživotna članica.

Godine 2010. dodijeljena joj je talijanska Književna nacionalna nagrada „Grazia Deledda“ za rad *Grazia Deledda i „mala rimska avangarda“* u kategoriji „Studije o Deleddi“.

Predavala je na Sveučilištu za strance u Perugi (ak. god. 2010/11.) i na Katoličkom sveučilištu Pázmány Péter u Budimpešti (ak. god. 2016./17.)

Prevodi s talijanskog i na talijanski jezik stručne i književne tekstove, tekstove s područja religije, ekonomije, povijesti i povijesti umjetnosti.

Osim francuskim i talijanskim, služi se engleskim jezikom i njemačkim jezikom.

Izabrana bibliografija:

Ciklovitost i epigrafizam u djelu Margherite Guidacci, "Dubrovnik", Časopis za književnost i znanost, br. 4, 1999., str. 117-141.

Mitovi i legende u djelima Grazie Deledda, "Riječ", 2006. god. 12, sv. 2, str. 121-126.

Verizam Grazie Deledda, "Književna smotra", XXXIX/2007, Broj 143 (1), str. 51-61.

Grazia Deledda – Od tavanske sobice preko Nobelove nagrade do povratka u "Crkvicu na osami", Pogovor u Deledda, Grazia, *Majka, Na vjetrometini, Cosima*, Vrhovi svjetske književnosti, Naklada Jurčić, Zagreb, 2007. (recte 2008.), str. 331-346.

Bibliografija u Deledda, Grazia, *Majka, Na vjetrometini, Cosima*, Vrhovi svjetske književnosti, Naklada Jurčić, Zagreb, 2007. (recte 2008.), str. 347-349

Grazia Deledda e la "piccola avanguardia romana", Carocci, Rim, 2011.

In Croazia si scopre il mondo di "Cosima" u "Le Storie". Rivista di storia, scienza, letteratura, arte, antropologia, cultura e medicina, str. 86-88, I (2011).

Neki vidovi kulturno-civilizacijskih elemenata u Jernejevim gramatikama u *Zbornik Međunarodnoga znanstvenog skupa u spomen na prof. dr. Josipa Jerneja (1909. - 2005.)*, uredili: Maslina Ljubičić, Ivica Peša Matracki, Vinko Kovačić, FF-press, Zagreb, 2012., str. 371-378.

Eterostereotipi e autostereotipi sugli italiani nei manuali di lingua italiana per gli studenti del Dipartimento di italianistica di Zagabria u *Zbornik Međunarodnoga znanstvenog skupa u spomen na prof. dr. Žarka Muljačića (1922. – 2009.)*, uredili: Ivica Peša Matracki, Maslina Ljubičić, Nada Filipin, Vinko Kovačić, FF-press, Zagreb, 2014., str. 331-341.

Predgovor u Machiedo, Mladen, *Tanka crta*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2015., str. 7-12 (zajedno s Danijelom Labašem).

„*Otajstvo okomice*“ *Mladena Machieda*, "Republika", 11/2015, DHK, Zagreb, 2015., str. 59-61.

Prijevod (izbor):

- na talijanski

Ženska kuća 1998.-2002./Women's House 1998-2002, Muzej suvremene umjetnosti, Zagreb, 2003. (28 priča iz monografije od kojih su 4 priče tiskane na plakatima povodom otvorenja izložbe *Ženska kuća 1998.-2002* u Genovi, Palazzo Ferretto, 17.06.-25. 07. 2004.)

Riassunto i Biobibliografia u Stenek Dragan, *Krhotine smisla, Iz književne i slikarske ostavštine Dragana Steneka*, Synopsis, Zagreb – Sarajevo, 2009., str. 293- 313.

Uno sguardo all'opera di Vatroslav Kuliš u Zidić Igor, *Vatroslav Kuliš i njegovo djelo: Pismo, figure, motiv, jezik*, Školska knjiga/Moderna galerija, Zagreb, 10/2010.

Burik, Romanzo sul sacerdote ucciso durante la Guerra di patria in Croazia, Udruga „Dr. Ante Starčević – Tovarnik“, Tovarnik, 2012. (zajedno s Vandom Maržić-Sabalić).

- na hrvatski

Corrado Alvaro, *Mornar i ruža, Potres u Drukčiji i drugi*, u *Talijanska pripovijetka 20. stoljeća*, Hrvatsko filološko društvo, Biblioteka Književna smotra, Zagreb, 1995., str. 87-91.

Alberto di Chio – Luciana Mirri, *Kardinal Šeper među velikanima Crkve Istočne Europe* (naslov izvornika *Una donna nel cuore della Chiesa: lettere a Maria Teresa Carloni*), Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2005. (zajedno s Danijelom Labašem).

Lush Gjergji, *Majka ljubavi* (naslov izvornika *La Madre della carità*), Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2007.

Deledda, Grazia, *Na vjetrometini* (naslov izvornika *Il paese del vento*), Vrhovi svjetske književnosti Naklada Jurčić, Zagreb, 2007. (recte 2008.)

Deledda, Grazia, *Cosima*, Vrhovi svjetske književnosti Naklada Jurčić, Zagreb, 2007. (recte 2008.)

Deledda, Grazia, *Majka* (naslov izvornika *La Madre*), Vrhovi svjetske književnosti, Naklada Jurčić, Zagreb, 2007. (recte 2008.)

Bazoli Giovanni, *Tržište i nejednakost* (naslov izvornika *Mercato e disuguaglianza*), Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2009.

Carlo Carretto, *Pustinja u gradu* (naslov izvornika *Il deserto nella città*), Veritas, Zagreb, 2010.

Marijana Dlačić, Hrvoje Badurina, *La pecora e i suoi doni* (naslov izvornika *Ovca i njezini darovi*), Centar za održivi razvoj "Gerbin", Lubenice, 2013.