



Andragoški center Republike Slovenije
Slovenian Institute for Adult Education



MEDKULTURNE KOMPETENCE V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH

dr. Natalija Vrečer (ur.)

Ljubljana, januar 2009



dr. Natalija Vrečer (ur.)

Medkulturne kompetence v izobraževanju odraslih

Januar 2009, Andragoški center Republike Slovenije

- Jezikovni pregled: Damjana Bračič
- Oblikovanje: Larisa Hercog, Medicross d.o.o.

- Izdajatelj: Andragoški center Republike Slovenije
- Za izdajatelja: mag. Andrej Sotošek
- Izdano s podporo: Ministrstva za šolstvo in šport
- Recenzentki: dr. Renata Šribar, dr. Kristina Toplak

- Fotografija na naslovnici: <http://www.cs.sunysb.edu/csimages/people/people3b.jpg>

- CIP - Kataložni zapis o publikaciji
- Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

- 37.015.31:316.7
- 316.7

- Medkulturne kompetence v izobraževanju odraslih [Elektronski vir] / Natalija Vrečer (ur.). - Ljubljana : Andragoški center Republike Slovenije, 2009

- Način dostopa (URL):
http://arhiv.acs.si/publikacije/Medkulturne_kompetence_v_izobrazevanju_odraslih.pdf

- ISBN 978-961-6130-81-3
1. Vrečer, Natalija
243392000



KAZALO

Uvod	5
Medkulturne kompetence, medkulturni dialog in izobraževanje odraslih ..	8
Medkulturne kompetence	8
Medkulturni dialog in odpravljanje stereotipov	12
Multikulturno izobraževanje	16
Literatura	21
Multikulturalizem	24
Pomen pojma	24
Konservativne, korporativne oziroma neokonservativne opredelitve in rabe	26
Liberalne opredelitve in rabe	27
Levoliberalne opredelitve in rabe	28
Kritične, uporniške ali radikalne opredelitve in rabe	28
Zgodovina	30
Kako razumeti multikulturalizem danes?	36
Literatura	40
Teze za medkulturni pogled na otrokove pravice	43
Kako vemo, da imamo pravice?	43
Otrokove pravice in multikulturalnost	49
Literatura	53
O identiteti, ali o koristnosti analitske organizacije perspektive v sedanjosti	55



O pojmu	55
O izvornem strokovnem govoru o identiteti	57
O analitskem nasproti ljudskemu govoru	61
O učinkovanju analitske perspektive na vsakdanjost in obratno ...	65
Literatura	68
Delavnice	70
Zmožnosti in veščine za kakovostno delovanje v večkulturnih okoljih	70
Počutje pripadnikov različnih kultur in družbenih razredov v družbi	81
Odnosi med manjšinskimi organizacijami	83
Glosar ključnih pojmov	85
Podatki o avtorjih in avtoricah	88



Namen pričujoče znanstvene monografije je prenesti na papir štiri dvodnevna usposabljanja za medkulturne kompetence, ki smo jih na Andragoškem centru Republike Slovenije skupaj z zunanjimi izvajalci izvajali v letih 2007 in 2008. Razlog za oblikovanje programa usposabljanja za medkulturne kompetence je bil v tem, da so medkulturne kompetence ena izmed ključnih kompetenc, ki so potrebne za uspešno vključevanje v sodobne družbe. V luči Evropskega leta medkulturnega dialoga, ki je bilo leta 2008, je tema bila aktualna in zdaj je še bolj. Ciljna skupina naših usposabljanj so bili izobraževalci odraslih. S knjigo smo želeli dati nekaj idej tistim, ki se bodo odločili izvajati podobna usposabljanja. Vse družbe so namreč kulturno in etnično mešane, to velja tudi za Slovenijo. Da bi pripadniki različnih kultur in etničnih skupin živeli v sožitju, potrebujemo razvite medkulturne kompetence. Ker lahko v novem tisočletju pričakujemo še več kulturnih mešanj, saj evropske družbe potrebujejo migrante, bodo taka usposabljanja še dolgo aktualna. Poleg tega pa je pridobivanje in krepitev medkulturnih kompetenc proces vseživljenjskega učenja.

Tudi učitelj se v razredu srečuje z etničnimi, verskimi, kulturnimi in drugimi razlikami, zato mora znati upravljati kulturne razlike, torej tudi učitelj pri svojem delu in v življenju potrebuje razvite medkulturne kompetence.

Štiri usposabljanja o medkulturnih kompetencah, ki smo jih izvedli v letih 2007 in 2008, so bila sestavljena iz predavanj, filmov in delavnic. V pričujoči monografiji je tako podana vsebina predavanj in delavnic, za filme pa so napisane spletne povezave, kjer si filme lahko ogledate, ali pa so vsaj njihovi naslovi navedeni med literaturo, če filmi niso dosegljivi na spletu.

Natalija Vrečer piše o medkulturnih kompetencah, ki so ene izmed ključnih kompetenc, brez katerih smo lahko družbeno izključeni. Avtorica našteva ključne kompetence, razloge, za kaj medkulturne kompetence potrebujemo, in vsebino medkulturnih kompetenc. Posebno pozornost posveti pomenu medkulturnega dialoga za učitelje in druge ljudi ter odpravljanju stereotipov, kar je nujen pogoj za uspešen medkulturni dialog. Omenja tudi medkulturno izobraževanje, ki ima z upoštevanjem medkulturnega dialoga že dolgoletno tradicijo, zlasti v ZDA, in nekoliko krajšo tradicijo v nekaterih evropskih državah. Avtorica piše o dimenzijah multikulturnega izobraževanja, o tem, kakšno mora biti poučevanje, ki upošteva kulturo, in o načelih multikulturnega izobraževanja.



Marina Lukšič Hacin razpravlja o multikulturalizmu, pojmu, ki se danes vedno bolj uporablja. Pomensko sorodni pojmi so transkulturalizem, kulturni pluralizem in interkulturalizem. Avtorica piše o različnih rabah pojma multikulturalizem. Opredelitve in rabe multikulturalizma razdeli na: konservativne, korporativne oziroma neokonservativne, liberalne, levoliberalne in kritične, uporniške ali radikalne, navaja tudi zgodovino pojma multikulturalizem, ki se je prvič pojavil leta 1963 v Kanadi. Pojav multikulturalizma je povezan s selitvami v najširšem pomenu besede, danes so skoraj vse družbe multikulturene. Na začetku 20. stoletja nastane ideja o multikulturni ureditvi družbenih odnosov, ki bi temeljili na spoštovanju različnosti kultur, vendar pa je uresničevanje teh idej še danes v mnogih državah problematično. Razumevanje multikulturalizma danes temelji na osnovnih pojmih, ki ga opredelijo: kultura, družba in civilizacija.

Zoran Pavlovič pa piše o medkulturnem pogledu na otrokove pravice. Omenja človekove pravice, ki po eni strani težijo k vsečloveški univerzalnosti, tako da se jih drži sloves »kulturnega imperializma«, saj izhajajo iz posameznika kot temeljne enote družbe in nosilca pravic. Problem pa je, ker so nekatere družbe strukturirane drugače, saj ima pri njih skupina vrednostno prioriteto nad posameznikom. Avtor v monografiji predstavi pristop Michaela Freemana (1995) k premisleku o otrokovih pravicah v multikulturnem kontekstu. Besedilo je tudi razmislek o tem, kaj so človekove pravice, kako vemo, da jih imamo, kako se spreminja njihova narava in kako varovanje otrokovih pravic krepi standarde človekovih pravic, ne pa da jih krni. Avtor meni, da čeprav priznavamo in spoštujemo različnosti kultur, obstaja seznam škodljivih in nesprejemljivih tradicionalnih praks, kot so pohabljanje ženskih spolnih organov, infanticid deklic, večja zaželenost moških otrok, zgodnje poroke in dota, zgodnje nosečnosti itd., in je prav, da jih na globalnem nivoju izkoreninimo.

Irena Šumi piše o identiteti, o kateri se je več začelo govoriti v osemdesetih letih prejšnjega stoletja. Gre za izraz, ki ga uporabljamo, ko govorimo o posebnosti, razločenosti, tipičnosti ali značilnosti kakega človeka, skupin ljudi, predmetov, prostorov in časov. Podobno kot kultura je izraz ponarodel, oba izraza sta antropomorfema in bližnjici, ki opisujeta človekovo dožemanje realnosti. Avtorica piše o razlikah med ljudskim in analitskim govorom o identiteti, ki sta dva različna načina dožemanja realnosti. Oba sta za



človeka pomembna, problem pa je, če ljudska govorica zavzame vse lokuse produkcije diskurza: politiko, civilno družbo in znanost. Če v ljudskem jeziku identiteto pojmuje kot lastnost posameznika ali skupine ljudi, analitsko gledano identiteta ni lastnost, temveč gre za učinke družbenih procesov, v katerih je na primer neki posameznik dojet kot star, učen, prijazen ali neprijazen itd. Analitska organizacija perspektive pa ne omogoča le odrešitve od predsodkov, stereotipov, rasizmov in šovinizmov, temveč nam pokaže tudi poti reševanja družbene stagnantnosti.

Borka Slavica Kucler in Natalija Vrečer v monografiji opišeta še tri delavnice, ki sta jih izvedli na usposabljanjih za medkulturne kompetence v letih 2007 in 2008. Dodan je še glosar ključnih pojmov in podatki o avtorjih in avtoricah.

Dr. Natalija Vrečer

V Ljubljani, 6. januarja 2009



Medkulturene kompetence

Jack Delors (2004) je vodil mednarodno komisijo o izobraževanju v 21. stoletju in opredelil štiri stebre izobraževanja:

- 1 Učimo se, da bi vedeli.
- 2 Učimo se, da bi znali delati.
- 3 Učimo se, da bi znali biti.
- 4 Učimo se, da bi znali živeti skupaj.

V okviru našega usposabljanja za medkulturene kompetence smo se posvečali 4. točki. Delors (2004) meni, da moramo zagotoviti, da medsebojno razumevanje v učilnici postane realnost, saj so v njej ljudje iz različnih kultur in pripadniki različnih etničnih skupnosti.

V ZDA so taki seminarji pogosti, zlasti za poslovneže, ki gredo sklepat posle v tuje države. Pri nas s tem seminarjem orjemo ledino. Tudi v Evropi se pojavlja vedno več takih seminarjev, zlasti zato, ker so medkulturene kompetence ena izmed ključnih kompetenc, ki so potrebne za vključevanje v sodobne družbe, kot smo že omenili. Če katere koli od ključnih kompetenc nimamo razvite, tvegamo socialno izključenost.

In kaj sploh je kompetenca? Po mnenju Evropskega sveta in Evropskega parlamenta (2006) gre pri kompetenci za kombinacijo znanja, spretnosti in odnosov, ki ustrezajo okoliščinam. Omenjeni odnosi vključujejo čustva, vrednote in motivacije. Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje pa so (Evropska komisija 2005):

- 1 sporazumevanje v maternem jeziku,
- 2 sporazumevanje v tujem jeziku (vključuje tudi medkulturno razumevanje),
- 3 matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
- 4 IKT-kompetenca (digitalna kompetenca),
- 5 učenje učenja,
- 6 medosebne, medkulturene in socialne kompetence ter državljske kompetence,
- 7 podjetništvo in
- 8 kulturno izražanje.



Kulturno izražanje temelji na razumevanju lastne kulture in identitete, na spoštovanju različnosti kulturnega izražanja in na zavesti o lokalni, nacionalni in evropski kulturni dediščini.

Evropska komisija je leta 2001 objavila sporočilo »Making a European Area of Lifelong Learning a Reality«. V njem omenja mobilnost kot enega izmed dejavnikov, ki bo omogočil, da Evropa postane najbolj dinamična družba znanja na svetu. Da pa bi ta cilj dosegli, potrebujemo razvite medkulturne kompetence. Sporočilo pravi tudi, da je nujno vključiti medkulturne kompetence v usposabljanje učiteljev.

In zakaj vse potrebujemo medkulturne kompetence? Medkulturna srečanja se dogajajo v naši soseski, ko gremo prek meja, v širših interakcijah z ljudmi, prek medijskih kanalov, pri sklepanju poslov, na turističnih potovanjih, v politiki, na študijskih potovanjih v tujino itd. Lustig in Koester (2006) pišeta, da obstajajo štirje razlogi, zakaj potrebujemo medkulturne kompetence:

- 1 ekonomski razlogi,
- 2 tehnološki razlogi,
- 3 demografski razlogi,
- 4 mirovni razlogi.

Ekonomski uspeh v globalnem svetu je vedno bolj odvisen od sposobnosti ljudi, da obvladajo ustrezno komunikacijo z ljudmi iz drugih kultur. Korporacije se selijo v druge države, z njimi pa tudi ljudje. Lustig in Koester (2006) navajata, da se od 20 do 50 odstotkov tega osebja (Američanov) vrne domov, ker so slabo pripravljene na življenje v tujini. Tudi na delovnih mestih se vse pogosteje srečujemo s kulturnimi razlikami. Avtorici menita, da se bodo ekonomski razlogi za medkulturne kompetence v prihodnosti še povečevali.

Tehnološki razlogi so povečali potrebe po medkulturnih kompetencah. Tehnologija in transportni sistem sta namreč na voljo vedno več ljudem. Svet se spreminja v globalno vas, za katero je značilen splet povezav, ki so nastale zaradi modernih tehnologij. Sodobni mediji so omogočili, da se dogodki od kjer koli po svetu predvajajo v domovih ljudi. Z internetom, telefoni in komunikacijskimi sateliti je mogoče vseskozi komunicirati tudi z ljudmi, ki so oddaljeni tisoče kilometrov. Mnoge svetovne dogodke izkusimo skoraj takoj, ko se zgodijo, niso časovno in prostorsko ločeni od nas (na primer 11. september 2001).



Na svetu je vedno več migracij, zato družbe postajajo vedno bolj multikulturne. V New Yorku Cityju v javnih šolah govorijo več kot 160 različnih jezikov. Za Evropsko unijo je značilno upadanje aktivnega prebivalstva, v naslednjih desetletjih se bo večalo število ostarelih. Tudi zato v Evropski uniji potrebujemo vedno več migrantov. Podobne spremembe so značilne tudi za Slovenijo, zato je v Strategiji razvoja Slovenije (2005) zapisano, da potrebujemo pozitivni neto migracijski tok.

Ker je vedno več kultur v interakciji druge z drugo, je nujno, da druge kulture razumemo in spoštujemo, da bi se ohranil mir. Pomanjkanje takega razumevanja lahko povzroči vojne, kot so bile na primer v nekdanji Jugoslaviji, zlasti Bosni in Hercegovini, v Ruandi, Čečeniji in pred kratkim v Sudanu, Afganistanu in Iraku (Lustig in Koester, 2006).

Ko avtorji pišejo o vsebini medkulturnih kompetenc, so med njimi samo manjše razlike. Vsi pa so si edini, da je osvajanje medkulturnih kompetenc proces vseživljenjskega učenja.

Medkulturne kompetence so:

- 1 znanje,
- 2 tolerantnost do nejasnih situacij, nepredvidljivih situacij,
- 3 fleksibilnost,
- 4 zavedanje lastne kulturne identitete,
- 5 odprtost za nove izkušnje,
- 6 upoštevanje mnenj,
- 7 sposobnost prilagajati se vrednotam drugih,
- 8 etično obnašanje,
- 9 potrpežljivost,
- 10 zavzetost,
- 11 interpersonalne veščine,
- 12 povnanjanje in samoizražanje,
- 13 empatija,
- 14 občutek za humor.

(Van Eyken, Szekely, Farcasiu, Raeymaeckers, Wagenhofer, 2005)

Navedeni avtorji so opredelili vsebino medkulturnih kompetenc na podlagi 28 intervjujev, ki so jih naredili z učitelji v štirih državah:



Avstriji, Belgiji, Finski in Romuniji, ki imajo izkušnje s poučevanjem v medkulturnih okoljih. Po njihovem mnenju se medkulturna kompetenca znanje ne nanaša na znanje učitelja o predmetu, ki ga poučuje, samoumevno je, da ga učitelj potrebuje, medkulturna kompetenca znanje se nanaša na znanje o svetu, v katerem živimo. Učitelj se mora pozanimati, od kod so učenci in o situaciji v njihovi državi. Čim več mora zvedeti o njihovi religiji, o njihovem statusu v državi sprejema, če so ekonomski migranti ali begunci, pri tem pa učencu ne sme postavljati preveč osebnih vprašanj, da ni vsiljiv. Učitelj naj ugotovi različne učne sloge učencev. V vsaki učni situaciji (v šoli ali študijskem krožku) je veliko nepredvidljivih situacij. Učitelj ne ve, kako bo skupina delovala skupaj, kakšni problemi se bodo pojavili. V multikulturnih skupinah je še več nejasnosti. Učitelj mora biti torej toleranten do nejasnih, nepredvidljivih situacij. Poleg tolerantnosti do nepredvidljivih situacij je pomembna tudi fleksibilnost. Učitelj mora biti v razredu fleksibilen in znati upravljati kulturne razlike: razlike so med hitrimi in počasnimi učenci, med učenci z različnimi jezikovnimi sposobnostmi, različnim znanjem in z različnimi kulturnimi tradicijami. Fleksibilen učitelj bo vključil izkušnje pripadnikov različnih kultur in bo tako razširil tudi svoje znanje. Navedeni avtorji menijo, da je za učitelja pomembna tudi močna kulturna identiteta. Učitelj, ki se zaveda lastne kulturne identitete, se ne bo počutil ogroženega od identitete drugih. Pomembno je tudi, da je učitelj odprt za nove izkušnje. Pravzaprav je odprtost nujen pogoj za učenje in poučevanje. Odprt mora biti tudi za spoznanja o novih kulturah. Učitelj mora upoštevati tudi različna mnenja, izogibati se mora sodbam o drugih kulturah. Pomembna strategija v medkulturnih odnosih je poudarjati podobnosti in ne samo razlike. Pomembno se je tudi znati prilagajati drugim vrednotam. Učitelj mora biti pripravljen prevprašati lastne vrednote. Ne sme biti etnocentričen in imeti vrednote lastne kulture za večvredne. Učitelj mora ravnati etično tudi v medkulturnih situacijah, mora biti toleranten, a ne sme popuščati glede etike. Učitelj mora biti tudi zelo potrpežljiv, pogosto medkulturne komunikacije zahtevajo še več potrpežljivosti. Učitelj naj poučuje zavzeto, saj le tako okrepi učni proces. V multikulturnih skupinah lahko zavzetost učitelja do predmeta, ki ga poučuje, in njegov entuziazem pomagata učencem premagovati ovire v učnem procesu in pomanjkanje motivacije. Za učitelja je pomembno, da ima razvite tudi interpersonalne veščine. Imeti mora socialne spretnosti za delo v multikulturnih skupinah. Na kulturne razlike mora gledati kot na nekaj pozitivnega. Ker se samoizražanje od kulture do kulture razlikuje, mora učitelj poskrbeti, da se lahko pripadniki vseh kultur v razredu svobodno izražajo.



Empatija je med najpomembnejšimi medkulturnimi kompetencami. Če se ne znamo vživeti v pripadnika druge kulture, ga ne moremo razumeti. Navedeni avtorji imajo humor za medkulturno kompetenco, čeprav ga nekateri uvrščajo med interpersonalne veščine. Res je, da s humorjem lahko razrešimo marsikateri medkulturni konflikt, to velja tudi za komunikacijo med učitelji in učenci (Van Eyken, Szekely, Farcasiu, Raeymaeckers, Wagenhofer, 2005).

Medkulturni dialog in odpravljanje stereotipov

Medkulturne kompetence so nujen pogoj za medkulturni dialog, ki nam pomaga premoščati etnične, religiozne, jezikovne in kulturne razlike. Leta 2008 je Svet Evrope izdal Belo knjigo o medkulturnem dialogu: živimo skupaj enakopravni v dostojanstvu, kjer je zapisano, da imamo zaradi globalizacijskih procesov opraviti s še več kulturnimi razlikami. Pomembno pa je, da potekata spoštovanje in promocija kulturnih razlik na osnovi vrednot – po mnenju Sveta Evropa je to pomemben pogoj za razvoj družb, ki temeljijo na solidarnosti. Bela knjiga tudi poudarja, da smo vsi enaki v dostojanstvu.

Po mnenju Sveta Evrope (2008) je treba kulturne razlike upravljati demokratično. Pogoji za medkulturni dialog so:

- okrepiti je treba demokratično državljanstvo in udeležbo,
- treba je poučevati medkulturne kompetence in se jih naučiti,
- prostore, kjer se lahko razvija medkulturni dialog, je treba ustvariti in širiti,
- prenesti je treba medkulturni dialog na mednarodno raven.

Bela knjiga o medkulturnem dialogu opredeli medkulturni dialog, in sicer se nanaša na »...odprto in spoštuječo izmenjavo mnenj med posamezniki, skupinami iz različnega etničnega, kulturnega, religioznega in jezikovnega okolja in dediščine na osnovi medsebojnega razumevanja in spoštovanja« (Svet Evrope, 2008: 10). Medkulturni dialog mora delovati na vseh nivojih, v izobraževanju, medijih, civilni družbi itd. Na medkulturni dialog gleda Svet Evrope kot na sredstvo za urejanje kulturnih razlik. Potrebujemo nove pristope za urejanje kulturnih razlik, da dosežemo vključujoče družbe. Multikulturalizem namreč ne zadošča, asimilacija je zastarela, saj krepki



homogenizacijo razlik. Navedena Bela knjiga gleda na razlike kot na nekaj pozitivnega, saj so vir družbenega, ekonomskega in kulturnega kapitala. V multikulturni družbi so pomembni pluralizem, tolerantnost in strpnost. Pomembno vlogo pri medkulturnem dialogu imajo človekove pravice, ki zagotavljajo enakopravnost dostojanstva ljudi. Medkulturni dialog krepi politično, družbeno, kulturno in ekonomsko integracijo in kohezivnost kulturno različnih družb. Glavni cilji medkulturnega dialoga so podobni ciljem Sveta Evrope: promovirati človekove pravice, demokracijo in pravno državo. Če dosežemo te tri cilje, oblikujemo vključujoče družbe, ki nikogar ne marginalizirajo. Dialog pa ni mogoč s tistimi, ki ga odklonijo. Če je nekdo pripravljen na dialog, čeprav ima drugačne vrednote, se lahko začne dolgoročni proces interakcije, ki lahko spodbudi dogovor o spoštovanju človekovih pravic, demokracije in pravne države. Bela knjiga (2008) omenja tudi, da ima vsak pravico izbrati svojo kulturo, prav tako lahko pripada več kulturam hkrati.

Multikulturalizmu Bela knjiga (2008) očita, da je spodbujal segregacijo, zato predlaga interkulturalizem, ki vsebuje pozitivne plati asimilacije in multikulturalizma. Od asimilacije prevzame osredotočenost na posameznika in od multikulturalizma osredotočenost na kulturne razlike. Doda pa nov element, ki je ključen za integracijo in družbeno kohezivnost, to je dialog, ki temelji na enakopravnosti dostojanstva ljudi in skupnih vrednot.

Svet Evrope (2008) poudarja tudi vlogo učiteljev pri krepitvi medkulturnega dialoga. V multikulturni Evropi ne smemo gledati na izobraževanje samo kot na pripravo za trg dela in razvijanje osebne razvoja in zagotavljanje širšega znanja, šole so pomembne tudi kot prostor za mlade, kjer se pripravljajo za aktivno državljanstvo. Učitelji imajo tako pomembno vlogo pri krepitvi medkulturnega dialoga in pri tem, da pomagajo pripraviti prihodnje generacije na dialog. Prav tako se po učiteljih učenci zgledujejo in se od njih učijo medkulturnega dialoga. Zato je pomembno, da se v usposabljanje učiteljev vključijo izobraževalne strategije in delovne metode, ki pripravijo učitelja, da zna pravilno ravnati v novi situaciji različnosti, diskriminacije, rasizma, ksenofobije, seksizma in marginalizacije in da znajo konflikte reševati po mirni poti. Učenje in poučevanje medkulturnih kompetenc je tako del izobraževanja o državljanstvu in človekovih pravicah. Je nujno potrebno za razvoj demokratične kulture in družbene kohezivnosti. Bela knjiga (Svet Evrope, 2008) omenja, da je treba vključevati medkulturne kompetence pri oblikovanju in izvajanju učnih načrtov in študijskih pro-



gramov na vseh stopnjah izobraževanja, vključno z usposabljanjem učiteljev in programi izobraževanja odraslih.

Po mnenju navedene Bele knjige odsotnost medkulturnega dialoga povzroča stereotipne percepcije o pripadnikih drugih kultur. In kaj sploh so stereotipi?

Walter Lippman je novinar, ki je leta 1922 prvič uporabil izraz stereotip. Izposodil si ga je od tiskarjev – prvotno se je beseda uporabljala za kovinski model, s katerim lahko ustvarjamo ponovitve identičnih črk na papirju – podobno ljudje prevzemamo podobe o drugih pod vplivom kulture. Ule piše, da je Lippman stereotipe označil kot »... selektivne, samoizpolnjujoče in etnocentrične sodbe, ki vodijo v zoženo, nepopolno, pristransko in neustrezno (parcialno) reprezentacijo sveta okrog nas« (Ule, 2004: 159).

Po mnenju Marthe Augoustinos in Iana Walkerja (1996) so stereotipi družbene reprezentacije, ki so značilne za določeno družbeno in politično okolje v danem zgodovinskem trenutku. Včasih so raziskovalci menili, da se stereotipi ne spreminjajo, danes menijo, da se spreminjajo, vendar zelo počasi.

Nekateri avtorji, zlasti psihologi, menijo, da so stereotipi uporabni, da se jim ne moremo izogniti, saj so neizogiben proizvod kognitivnih procesov (Sherif, 1969; Schneider, 2005; Turner, 1994 idr.). To mnenje je zlasti značilno za kognitivne psihološke teorije. Avtorji družbeno kognitivnih teorij (kot na primer že omenjena Augoustinos in Walker, 1996) pa menijo nasprotno, da stereotipi niso neizogibni del kognitivnih procesov, da so zastareli in se jim moramo izogibati.

Posebno pogosti so negativni stereotipi do manjšin, ki jih slednje pogosto ponotranjijo – delujejo kot samouresničujoče prerokbe – nekateri se potem v skladu s stereotipom tudi vedejo (Ule, 2004).

Nekateri zagovorniki stereotipov menijo, da ti vsebujejo zrnce resnice. Že Allport (1954) je govoril o tako imenovanem »kernel of truth« (v Ule: 2004). Če vzamemo primer iz ZDA, je res, da je med kriminalci veliko črncev, to pa še ne pomeni, da lahko govorimo stereotipno, da so črncci kriminalci. Kajti tudi to je res, da večina črncev niso kriminalci.

Ule (2004) meni, da so stereotipi posplošitve na vse člane skupine in zato zmotni in škodljivi, zlasti ko povzročajo diskriminacije, ki pomenijo vedenje, obremenjeno s predsodki. Stereotipi so poenostavitve



kompleksne realnosti, ki pa imajo s slednjo bolj malo skupnega. Ista avtorica v knjigi *Socialna psihologija* (2004) meni, da so stereotipi sodbe o vseh, ki ne veljajo za nikogar, saj so rezultat sklepanja na podlagi omejenih informacij. Gre namreč za proces pripisovanja lastnosti ljudem na podlagi njihove skupinske pripadnosti, ne na osnovi individualnih značilnosti in posebnosti.

Stereotipi se spreminjajo v odvisnosti od socialnega konteksta. Uporabljajo se za politične, družbene in ideološke namene. Jost in Baranji (1994) menita, da so stereotipi ideološke reprezentacije, ki jih nekateri ljudje uporabljajo, da opravičujejo in legitimizirajo obstoječe družbene odnose in odnose moči v družbi. Tako se opravičuje, da nekatere skupine izkoriščajo druge (v Ule, 2004).

Stereotipi se uporabljajo kot sredstvo za oblikovanje predsodkov. Predsodki se po mnenju Uletove kažejo predvsem v »nespoštljivem, netolerantnem in prezirljivem odnosu do drugih in drugačnih, na primer pripadnikov drugih narodov, etničnih skupnosti, ras, kultur, do oseb z drugačnimi načini življenja, religioznimi, spolnimi usmeritvami itd.« (Ule, 2004: 165).

Rot (1977) meni, da so predsodki stališča, ki niso upravičena, argumentirana in preverjena, a jih spremljajo močna čustva in so odporna proti spremembam (v: Ule, 2004). Predsodki se oblikujejo s socialnimi reprezentacijami, ki prevladujejo v neki družbi. Pri procesu nastajanja predsodkov nastajajo kategorije, sebe uvrstimo v eno kategorijo, druge v drugo. Uletova (2004) meni, da so predsodki najtrdovratnejše mikroideologije vsakdanjega sveta, ki so trdno vpete v obstoječe mehanizme moči na mikro- in makroravnih. Kritična javnost lahko odvzame predsodkom opravičilo, vendar so trdovratni.

Allport (1954) v knjigi *Narava predsodkov* označi etnični predsodek kot antipatijo, ki sloni na napačnih in togih posplošitvah. Primeri negativnih etničnih in socialnih predsodkov so antisemitizem, rasizem, spolni predsodki, religiozni predsodki, predsodki do drugih narodov in do narodnostnih manjšin. »Predsodki predstavljajo prikrito dispozicijo, pripravljenost na obnašanje« (Ule, 2004: 181).

Diskriminacija je manifestacija obnašanja, zasnovanega na predsodkih. Kot meni Allport (1954), je že neposredno usmerjena proti pripadnikom drugih skupin, do katerih imamo predsodke, gre za različno obravnavo, ki se manifestira v »preprečevanju dostopa ogroženih



skupin do nekih obćih dobrin, na primer neenake možnosti šolanja, zaposlovanja, bivanja, oziroma v kratenju njihovih državljskih svobošćin in pravic, ki jih ima na razpolago dominantna skupina« (v Ule, 2004: 181).

»**Stereotipi** so pristranske kognitivne sodbe, predsodki pa imajo poleg kognitivne še ćustveno in aktivnostno dimenzijo, torej so kompleksnejši in aktivneje delujejo na obnašanje« (Ule, 2004: 203).

Ista avtorica (2005) meni, da gre v sodobnih druŹbah za kakovostne spremembe v izraŹanju predsodkov. Tradicionalne predsodke nadomeščajo moderni predsodki, antipatija se izraŹa prikrito, na primer z izogibanjem stikov s skupinami.

Schneider (2005) predlaga, da pri oblikovanju našega odnosa do stereotipov upošćevamo:

- 1 Zavedanje, da so vse skupine ljudi heterogene, ljudje se med seboj razlikujejo.
- 2 Zavedanje, da je ćloveško vedenje kompleksna zadeva, stereotipne teorije o ljudeh po navadi niso pravilne.
- 3 Zavedati se moramo lastnih stereotipov in predsodkov in jih odpravljati.
Vse to pa je pomembno tudi za ućitelja.

Multikulturno izobraŹevanje

Odpravljanje stereotipov je torej nujen pogoj za uspešen medkulturni dialog. Dialog ima posebno vlogo tudi pri izobraŹevanju. Źe Freire je zapisal: »Samo dialog z zahtevo po kritićnem razmišljanju lahko privede do kritićnega razmišljanja. Brez dialoga ni komunikacije in brez komunikacije ni pravega izobraŹevanja« (Freire, v Antz, 2007: 20). V izobraŹevanju obstaja dolgoletna tradicija, ki to poudarja Źe već desetletij. To je multikulturno izobraŹevanje, ki se je pojavilo v ZDA ob koncu šestdesetih let prejšnjega stoletja, v nekaterih zahodnoevropskih druŹavah pa pozneje. James A. Banks je eden izmed glavnih avtorjev multikulturnega izobraŹevanja. Po njegovem mnenju predstavlja multikulturno izobraŹevanje vsaj tri zadeve: »idejo ali koncept, reformno gibanje v izobraŹevanju in proces. Multikulturno izobraŹevanje vkljućuje idejo, da bi morali



imeti vsi učenci – ne glede na njihov spol in družbeni razred ter njihove etnične, rasne in kulturne značilnosti – enake možnosti v šolah. Naslednja ideja multikulturnega izobraževanja je, da imajo nekateri učenci zaradi navedenih značilnosti boljše možnosti za učenje v šolah, tako kot so le-te trenutno strukturirane, kot učenci, ki pripadajo drugim skupinam ali ki imajo drugačne kulturne značilnosti« (Banks, v Banks in Banks, 2007: 3). Isti avtor omenja, kako so dečki afroameriškega porekla v ZDA pogosteje izključeni iz šole, večkrat dobijo disciplinske ukrepe. Pravi, da so na začetku učni dosežki Afroameričanov, Latinoameričanov in ameriških staroselcev enaki kot dosežki učencev, ki so belci, dlje kot so v šoli, bolj njihovi dosežki zaostajajo.

Banks (v Banks in Banks, 2007) omenja tudi Persella (2007), ki ugotavlja, da imajo učenci iz bogatejših družin boljše dosežke kot učenci iz družin revnih, družbeni razred namreč vpliva na učenčeve možnosti učenja. Tudi otroci s posebnimi potrebami – bodisi tisti s primanjkljaji bodisi nadarjeni – nimajo vedno enakih možnosti za učenje. Multikulturno izobraževanje je reformno gibanje, ki skuša spremeniti šole in druge izobraževalne institucije, da bi imeli vsi učenci ne glede na to, kateri kulturi ali skupini pripadajo, enake možnosti. Gre za spremembe celotne šole, ne samo učnega načrta, temveč celotnega izobraževalnega okolja. Medkulturno izobraževanje ni nekaj, kar storimo, temveč proces, ki se nikoli ne konča. Šole naj ne bi poučevale samo temeljnih spretnosti, temveč tudi vzgajale družbeno pravičnost (Banks, v Banks in Banks, 2007).

Korenine medkulturnega izobraževanja segajo v gibanje za civilne pravice v šestdesetih letih prejšnjega stoletja. Banks (v Banks in Banks, 2007) pravi, da je bil glavni cilj gibanja za civilne pravice preprečiti diskriminacijo v javnosti, stanovanjskem sektorju, zaposlovanju in izobraževanju. Mnoge manjšine namreč niso imele enakega dostopa do javnih in zasebnih virov, ki lahko olajšajo politični in ekonomski napredek, mnogi pripadniki manjšin so manj izobraženi kot člani dominantne kulture, večja je tudi stopnja revščine. Podobne pravice pa niso zahtevale le etnične skupine, temveč tudi ženske. Zahtevala se je odprava rasizma in seksizma. Hoteli so dodati glasove žensk in etničnih skupin v družbo. Glasovi žensk in etničnih skupin so namreč manjkali tudi v učnih načrtih, poučevalo se je, kot da obstaja samo ena kultura: moški in belci. Etnične skupine in ženske so zahtevale, da se vključujejo tudi njihove izkušnje, zgodovine, kulture in perspektive v učne načrte. Etnične skupine so želele tudi, da poučuje več učiteljev iz etničnih skupin.



Banks (v Banks in Banks, 2007) opredeli tudi dimenzije multikulturnega izobraževanja:

- 1 integracija vsebine,
- 2 proces konstruiranja znanja,
- 3 zmanjševanje predsodkov,
- 4 pedagogika enakopravnosti,
- 5 krepitev šolske kulture in socialne strukture.

Integracija vsebine se nanaša na to, koliko učitelji uporabljajo primere iz različnih kultur in skupin, ko predstavljajo glavne koncepte, principe, posplošitve in teorije discipline, ki jo poučujejo. Navedeni avtor meni, da je za integracijo vsebine več priložnosti v družboslovnih znanostih, jezikih, umetnosti in glasbi, vendar pa je mogoča tudi pri matematiki in naravoslovju. Proces konstruiranja znanja se nanaša na to, kako učitelji učencem pomagajo razumeti in preučevati implicitne kulturne predpostavke, referenčne okvire in perspektive, ki v disciplini vplivajo na konstruiranje znanja. Tako lahko na primer študentje preučujejo, kako je bil proces konstruiranja znanja v naravoslovju zaznamovan z rasizmom, ki so ga vnašale genetske teorije inteligentnosti, darvinizem in evgenika. Zmanjševanje predsodkov se nanaša na učne ure in dejavnosti, s katerimi učitelji pomagajo učencem razviti pozitiven odnos do različnih rasnih, etničnih in kulturnih skupin. Kot smo že omenili, je zelo pomembno, da učitelj nima predsodkov in stereotipov do pripadnikov etničnih manjšin. Pozitivne podobe etničnih skupin je treba konsistentno vključiti v učne materiale. Pedagogika enakopravnosti obstaja, ko učitelji prilagodijo svoje poučevanje akademskemu uspehu vseh učencev iz različnih družbenih razredov, kultur in obeh spolov. Pedagogika enakopravnosti se da doseči tudi z uporabo različnih učnih slogov in pristopov, ki so konsistentni z različnimi učnimi slogi, ki jih imajo različne kulturne in etnične skupine. Pomembno je tudi krepiti tako kulturo šole in organizacijo, ki krepi etnične skupine. Šola naj bi promovirala enakopravnost spolov, etničnih skupin, rasno enakopravnost ter enakopravnost družbenih razredov.

Nieto meni, da izobraževanje, ki upošteva kulturo, lahko izboljša učni uspeh učencev, (Nieto, v Banks in Banks, 2007). Gay (2000) pravi, da izobraževanje, ki upošteva kulturo, upošteva kulturno znanje, predhodne izkušnje in način obnašanja različnih učencev. Da bi učenci dosegli večjo učinkovitost učnega procesa, se učitelji naj oprejo na potencial učencev. Isti avtor opiše tudi lastnosti izobraževanja, ki upošteva kulturo:



- 1 priznava legitimnost kulturnih tradicij različnih etničnih skupin (vključno z različnimi pristopi do učenja),
- 2 nauči študente spoštovati svojo lastno kulturno tradicijo in druge tradicije,
- 3 v učne načrte vključuje multikulturne informacije, vire in materiale (če na primer učitelj poučuje literaturo, vključi tudi avtorje drugih kultur),
- 4 učitelj pomaga graditi mostove med akademskimi abstrakcijami in sociokulturno realnostjo,
- 5 učitelj ne priznava samo akademskih dosežkov, temveč tudi kulturno identiteto in tradicijo (s tem spoštuje občutek za pripadnost učenca).

Gay (2000) omenja tudi Banksa (1991), ki meni, da mora izobraževanje, ki upošteva kulturo, krepiti marginalizirane skupine, mora biti transformativno – to pomeni, da mora omogočiti učencem, da razvijejo znanje, spretnosti in vrednote, ki jih potrebujejo, da postanejo družbeni kritiki, ki so sposobni refleksivnih odločitev in ki udeležajo svoje odločitve v učinkovitih osebnih, družbenih, političnih in ekonomskih dejanjih. Izobraževanje odraslih, ki upošteva kulturo, zagotavlja sredstvo za opolnomočenje marginaliziranih skupin, da dobijo večji nadzor nad svojimi življenji. Kot pravi Freire (1998) v svoji knjigi *Učitelji kot kulturni delavci*, je izobraževanje politično dejanje. Izobražen človek bo lažje zagovarjal svoje pravice in se bo aktivneje vključeval v družbo. Tudi Freire v isti knjigi meni, naj izobraževanje odraslih spodbuja kritično mišljenje, učenci naj postanejo agensi sprememb ne samo v osebnem smislu, temveč tudi za njihove družine, skupnosti in državo. Gay (2000) omenja, da je za kulturno ozaveščeno izobraževanje značilno, da spodbuja dvom v avtoritete in v moč dominantnih. Učitelji, ki poučujejo marginalizirane skupine, ne smejo podcenjevati moči skupnosti in njenega učinka na učenčeve izobraževalne izkušnje. Učitelj naj deluje kot politični agens in naj zagovarja učenčeve potrebe in pravice (Guy, 2000). Pomembno je, da zagovorništvo opravi etično in ni pokroviteljski, če učenec sam lahko zagovarja svoje potrebe, jih mora sam zagovarjati, učitelj naj jih zagovarja samo, če učenec svojih potreb ne more zagovarjati sam (Hastrup in Elsass, v Vrečer, 2007). Pomembno je tudi, da učitelj na učence ne gleda kot na rasne kategorije, etnične kategorije in kategorije spolov, temveč kot na posameznike.

Pri poučevanju in učenju v multikulturni družbi je potrebno, da šole zagotovijo učencem možnost delovanja v zunajšolskih dejavnostih, ki



razvijajo znanje, spretnosti in odnose, ki zvišajo akademske uspehe in spodbujajo pozitivne medkulturne odnose. Vedno več je raziskav, ki dokazujejo, da so dosežki učencev povezani z njihovo udeležbo v izvenšolskih dejavnostih (na primer Braddock, 1991; Eccles & Barber, 1999; Guitierrez et al., 1999; Jordan, 1999, v Banks et al, 2001). Udeležba v dejavnostih, ki se dogajajo po šoli, kot so šport, jezikovni tečajji, zviša akademske dosežke učencev. Prav tako izboljša disciplino in preprečuje osip. Okolje, kjer se dogaja neformalno učenje, spodbuja druženje pripadnikov različnih kultur. Pomembno je, da se spodbujajo take zunajšolske dejavnosti, pri katerih imajo učenci enakopraven status. Če želimo izboljšati odnose med skupinami, je dobro ustanoviti tudi skupine, ki jih sestavljajo pripadniki različnih skupin in s katerimi se lahko vsi člani vseh skupin identificirajo. Take skupine se lahko organizirajo pri zunajšolskih dejavnostih. Ustanovitev takih skupin zmanjšuje predsodke do drugih skupin, saj imajo skupne identitete, to je pripadnost skupini, to pa lahko prispeva k zmanjševanju sovraštva med člani (Banks et al, 2001). Isti avtor poudarja tudi, naj bi se učenci učili o skupnih vrednotah, ki so značilne za skoraj vse kulturne skupine (na primer pravičnost, enakopravnost, svoboda, mir, sočutje, dobrotelost). Če učimo učence o skupnih vrednotah, ki so na primer v Splošni deklaraciji o človekovih pravicah iz leta 1948, jim omogočimo, da začutijo podobnosti med ljudmi, to pa lahko prispeva k izboljšanju odnosov med ljudmi. Če poudarjamo vrednoto enakopravnosti, pomagamo razbijati etnocentrizem (ideja, da je ena skupina vredna več kot druge). Tudi s tem lahko zmanjšamo stereotipe in predsodke. Že sam pogovor o pomenu vrednot lahko izboljša odnose v skupini in zmanjša nepravilnost, neenakopravnost, pomanjkanje sočutja in dobrotelosti itd. Za učinkovito državljanstvo v multikulturni družbi slednja potrebuje posameznike, ki promovirajo vrednoti enakopravnosti in pravičnosti med kulturno različnimi skupinami. Banks et al (2001) menijo tudi, da je pomembna strategija šolske organizacije, da pri odločanju v šoli sodelujejo učenci in starši. Šolske strategije namreč odražajo vrednote vseh, ki delajo na šoli, in vrednote celotne družbe. Banks et al (2001) predlagajo tudi, da učitelji uporabljajo različne metode za preverjanje znanja, saj uporaba samo ene metode lahko depriviligira učence nekaterih družbenih razredov in etničnih skupin. Učitelji naj uporabljajo različne strategije ocenjevanja, ki vključujejo opazovanje, ustne izpite in standardizirano ocenjevanje. Avtorji priporočajo tudi portfolije (zbirne mape učnih dosežkov), študije primerov in pisne naloge. Ocenjevanje se ne sme omejiti samo na znanje, temveč mora vključevati kompleksne kognitivne in socialne veščine.



Iz zgoraj navedenega opisa multikulturnega izobraževanja je razvidno, da nam tako izobraževanje ne pomaga samo urejati odnosov med različnimi kulturnimi skupinami v razredu, temveč nam pomaga narediti družbe bolj demokratične, saj je demokratično že samo bistvo multikulturnega izobraževanja.

Literatura

- Antz, Eva-Maria** (2007). *Človek raste skozi dialog: Uvod v pedagogiko Paula Freira*. Ljubljana: Socialna akademija.
- Augoustinos, Martha, Walker, Ian** (1996). *Social Cognition: An Integrated Introduction*. London: Sage Publications.
- Banks, A. James et al** (2001). *Diversity within Unity: Essential Principles for teaching and learning in a multicultural society*. Seattle: Center for Multicultural Education.
- Banks, A., James, Banks Mcgee, A. Cherry** (ur.) (2007). *Multicultural education: Issues and Perspectives*. United States of America: John Wiley and Sons, Inc.
- Barnard, Alan in Spencer, Jonathan** (ur.) (2002, (1996)). *Encyclopedia of Social and Cultural Anthropology*. London, New York: Routledge.
- Južnič, Stane** (1993). *Identiteta*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Delors, Jacques** (2004). Towards Lifelong Education for All. V *The Future of Values: 21st-Century Talks* (ur. Jérôme Bindé), New York, Oxford: Berghahn Books; Paris: UNESCO Publishing.
- Finkelstein, Barbara et al** (1998). *Discovering Culture in Education*. ZDA: Eric Clearinghouse on Assessment and Evaluation and The Catholic University of America.
- Freire, Paolo** (1998). *Teachers as Cultural Workers: Letters to Those Who Dare Teach*. USA: Westview Press.
- Guy C., Talmadge** (1999). *Providing Culturally Relevant Adult Education: A Challenge for the 21st Century*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Lukšič-Hacin, Marina** (1999). *Multikulturalizem in migracije*. Ljubljana: ZRC SAZU.
- Lustig, Myron W., Koester, Jolene** (2006). *Intercultural competence: Interpersonal communication across cultures*. London: Pearson Education, Inc.
- NILE projekt** (2005). *Adult Education Embracing Diversity I, II*, Bonn: IIZ/DVV (Institute for International Cooperation of the German Adult Education Societies).



- Peterson, Brooks (2004). *Cultural Intelligence: A Guide to working with people from other cultures*. London: Intercultural Press, Inc.
- Schneider, David (2005). *The psychology of stereotyping*. New York: Guilford.
- Ule Nastran, Mirjana (ur.) (1999). *Predsodki in diskriminacije: izbrane socialno-psihološke študije*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Ule, Mirjana (2004). *Socialna psihologija*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Ule, Mirjana (2005). Predsodki kot mikroideologije vsakdanjega sveta. V *Mi in oni: nestrpnost na Slovenskem* (ur. Vesna Leskošek). Ljubljana: Mirovni inštitut, str. 21-41.
- Van Eyken, Hilde, Farcasiu, Andrea, Raeymaeckers, Marianne, Szekely, Radu, Wagenhofer, Ingrid (2005). *Developing Skills for Efficient Communication with People from Different Cultural Backgrounds, Basic Trainer Competencies*; Deurne – Karjaa – Sibiu – Vienna.
- Vrečer, Natalija (2007). *Integracija kot človekova pravica: prisilni priseljenci iz BIH v Sloveniji*. Ljubljana: ZRC SAZU, Andragoški center Republike Slovenije.
- Welsch, Wolfgang (1999). Transculturality – the Puzzling Form of Cultures Today. V *Spaces of Culture: City, Nation, World* (ur. Mike Featherstone and Scott Lash). London: Sage, str. 194-213.

Spletne strani:

- Bela knjiga o medkulturnem dialogu: živeti skupaj enaki v dostojanstvu, Svet Evrope, 2008
www.coe.int/dialogue (5. 9. 2008)
- Medkulturni vodnik: spletni poslovni priručnik za srečanja s tujimi ljudmi in navadami
<http://www.zdruzenje-manager.si/si/publikacije-dokumenti/vodnik>
 (25. 9. 2008)

Filmi:

- Filmi o multikulturalnosti
<http://www.interculturaldialogue2008.eu> (1. 9. 2008)
- Geridramas 2: Gender Equality & Race Inclusion DVD
 (več informacij: www.geriproject.org)
- Europe at Work: Diversity in the European workplace (2007).
 EIW Project members.



Vir: http://www.theage.com.au/ffximage/2006/07/19/svABORIGINES_wideweb_470x338,0.jpg



Pojem multikulturalizem je danes zelo moden in se uporablja v vse več različnih situacijah in kontekstih. Mnóštvo rab in razumevanj je pripeljalo do tega, da je pojem izgubil svoj pomen ali, točneje, danes multikulturalizem lahko pomeni vse in torej ne pove skoraj nič. Multikulturalizmu se pomensko približujejo še nekateri pojmi, kot so transkulturalizem, kulturni pluralizem in interkulturalizem.¹ Za lažje razumevanje nadaljnje razprave si najprej pogledjmo različne rabe pojma multikulturalizem.

Pomen pojma

Rabo pojma multikulturalizem je treba razmejiti vsaj v treh pomembno različnih primerih:

- 1 Multikulturalizem je oznaka za konkretno kulturno/družbeno stvarnost (prakso), kadar je v državi več etničnih/kulturnih skupnosti ali skupin. Ta heterogenost se samo opisuje in se ne spušča v analizo odnosov med skupnostmi in skupinami. V zadnjem času se je za to pri nas uveljavil termin multikulturalnost oziroma večkulturalnost.
- 2 Druga raba pojma multikulturalizem se pojavlja na ravni politike:
 - kot uradna državna politika do priseljencev in narodnih manjšin. Tako se srečamo z različnimi politikami in praksami multikulturalizma (kanadsko, avstralsko in švedsko) in posameznimi elementi multikulturalizma v politikah in praksah držav, ki se same formalno ne deklarirajo kot take;
 - znotraj političnih programov in gibanj, ki zagovarjajo spremembe obstoječih odnosov med dominantno skupnostjo in manjšinami (ne le etničnimi) po principih multikulturalizma (danes interkulturalizma).
- 3 Raba pojma multikulturalizem, ko ta nastopa kot ena od teoretičnih kategorij, ki označujejo specifične odnose med različnimi kulturnimi/etničnimi skupnostmi ali skupinami. Zasedimo lahko vsaj dva različna pristopa k opredelitvi, obravnavi ali rabi. Najprej navedimo pristop, pri katerem se poleg pojma multikulturalizem (večkulturalizem) srečamo še s kulturnim pluralizmom, interkul-

¹ »V zvezi z artikulacijo problema interkulturalizem v znanstveni teoriji (sociološki, antropološki in podobno) kaže dati naslednjo pripombo: takoj na začetku se je pojavilo več podobnih, a semantično neizenačenih izrazov in taka terminološka praksa traja vse do danes. Tako se drug ob drugem pojavljajo izrazi ‚kulturni pluralizem‘, ‚multikulturalizem‘, ‚interkulturalizem‘ in mnogi podobni. To v marsičem otežuje delo (definiranje, klasificiranje in interpretacije)« (Katunarič, 1993: 15).



turalizmom (medkulturalizmom) in transkulturalizmom.² In drugi pristop, pri katerem zasledimo samo različne rabe samega pojma multikulturalizem glede na to, kako avtorji definirajo (družbeno) pravičnost in se s tem posredno tudi ideološko opredeljujejo.

V prvem pristopu se v teoriji pojem multikulturalizem pojavi kot opis večkulturne, etnično heterogene realnosti skupaj s pojmom kulturni pluralizem in interkulturalizem. Katunarič pravi, da se ob upoštevanju semantičnega vidika pojem približa polimonizmu (in ne pluralizmu),³ in »čeprav izraža možnost raznovrstne komunikacije in interakcije v multikulturni družbi, multikulturalizem samo pove, da obstaja več kultur, da te živijo v nekem sosedstvu, več od tega pa ne more izraziti/označiti« (1993: 15). Kulturni pluralizem nakaže (semantično) stanje, ko se različni jeziki uporabljajo kot drugi ali tretji in predstavljajo možnost komunikacije. Jezikovnokulturni kapital je tako aktiven in odpira možnost sporazumevanja med pripadniki raznih kultur, ni pa nujno, da do tega pride. »Interkulturalizem' pa ima več pomenov. Sugerira možnost in nujnost navzkrižnih medsebojnih zvez med kulturami oziroma njihovimi pripadniki. Ta ,večpomenskost' je še večja, kot se zdi na prvi pogled. Sugestija interkulturalizma je intencionalna: kot da prišepetava, da se mora ob srečanju oziroma stiku med govorce ali akterji dveh kultur roditi še nekaj ,tretjega'« (Prav tam.) Tako razumevanje interkulturalizma se po svojih temeljnih opredelitvah ne razlikuje pomembno od razumevanja multikulturalizma pri teoretikih, ki jih lahko (pogojno pregledno) uvrstimo v skupino radikalne ali kritične rabe pojma multikulturalizem, o čemer bomo spregovorili v nadaljevanju, ko bomo govorili o rabi pojma v povezavi z razumevanjem (družbene) pravičnosti.

Drugi pristop zasledimo v teoretskih diskurzih, razpravah in programih o ureditvi odnosov v večkulturnih državah, predvsem pa o odnosu do različnosti. Povezan je s kulturnim relativizmom, konceptom človekovih pravic, ideologijo, politiko in političnimi programi. Vendar tudi v teh teoretskih razpravah ni kompromisa o razumevanju pojma multikulturalizem. Sama razhajanja niso vezana toliko na teoretske probleme kot na razhajanja v politikah, ideologijah in

² V primerjavi s prvimi tremi pojmi, ki so v teoretskem diskurzu primarno vezani na odnose v mejah nacionalne države in se šele v nadaljevanju lahko dotikajo meddržavnih relacij, se pojem transkulturalizem nanaša predvsem na kulturno dinamiko ali kulturne stike med državami oziroma med relativno samostojnimi kulturami (ki imajo medsebojno definirane meje – prehode – in so teritorialno prepoznavne), med katerimi prihaja do enosmernih prenosov ali izmenjav posameznih kulturnih elementov.

³ Avtor pravi, da vsebino pojma polimonizem odlično ponazarja t. i. babilonska metafora (Katunarič, 1993: 15).



razumevanjih koncepta pravičnosti. Tako se srečamo s pojmi (neo) konservativizem, liberalizem, radikalizem.⁴ Načelo pravičnosti pri prvem bi lahko bilo »različnim različno«, pri čemer se znotraj strategij in ravnanj sprejemajo obstoječe socialne razlike med ljudmi kot upravičene in se teži k reprodukciji (včasih k povečevanju) te neenakosti, ki rezultira tudi v neenakopravnosti. V drugem primeru se razume pravičnost v povezavi z načelom »različnim enako« oziroma »vsem enako«, kar v praksi nekako reproducira obstoječa razmerja neenakosti in neenakopravnosti. Tretji primer razumevanja pravičnosti se na prvi pogled vrača k prvemu, saj zagovarja načelo »različnim različno«, vendar v skladu z načelom enakih možnosti. Pomembna razlika med tretjim in prvim je, da strategije niso naravnane v reprodukcijo obstoječih odnosov, ampak v smer zmanjševanja družbene neenakosti. Iz družbene neenakosti izhajajo za pravno perspektivo nevidne neenakopravnosti med različnimi (ki so po zakonu v nekaterih vidikih enakopravni). Pomembna razlika med prvo in tretjo skupino je torej v (ne)kritični distanci do obstoječih družbenih odnosov in v viziji prihodnosti.

Opredelitve in rabe pojma multikulturalizem lahko v grobem razdelimo na (Lukšič - Hacin, 1999: 100–139):

Konservativne, korporativne oziroma neokonservativne opredelitve in rabe

Zagovarjajo koncept univerzalne kulture. Vrednote zahodnoevropskih kultur (in danes tudi ameriških) postavljajo kot univerzalne in prek njih presojujejo drugačne. Uporabljajo termin različnost (diversity), zato da prikrijejo svoj zagovor asimilacije v vladajočo kulturo. Zagovarjajo univerzalni koncept razvoja. V povezavi z njim kulture delijo na bolj in manj razvite (hierarhični koncept kulture), prav tako delijo tudi jezike. Izpodbijajo legitimnost »tujih« jezikov ter regionalnih in etničnih dialektov. S tem se povezuje zagovor monolingvizma oziroma enega uradnega jezika – na primer angleščine. Upravičujejo imperializem držav Evrope in Severne Amerike do

⁴ Giroux (1994: 336) je v svoji analizi multikulturalizma v teoretskem diskurzu izpostavil, da nastajajo razlike pri razumevanju multikulturalizma zaradi razlik med ideološkimi premisami, iz katerih avtorji izhajajo in jih zagovarjajo. Avtor razvrsti definicije v štiri idealnotipske skupine: 1. korporativno, konservativno ali neokonservativno, 2. liberalno, 3. levoliberalno in 4. skrajno levo, kritično, uporniško ali radikalno.



drugih delov sveta in do drugih kultur (McLaren, 1994: 47). Neevropske kulture obravnavajo kot monoliten, homogen blok. Zagovorniki tega modela se na verbalni ravni sicer distancirajo od kolonializma, nadvlade belcev in rasistične ideologije in priznavajo pravico do rasne enakosti. V nadaljevanju pa govorijo o neuspešnih manjšinah, ki imajo kulturno oropano ozadje in močno družinsko orientiran sistem vrednot. Prek tega razložijo, zakaj so nekatere manjšinske skupine uspešne, druge pa ne. Kot dejstvo se uveljavi stališče o manjvrednosti nebelih kultur. Pravijo, da vsak posameznik lahko doseže ekonomski dobiček in sodeluje v družbenoekonomski praksi ne glede na to, kateri etnični skupini pripada. Pravijo, da se nepravilna porazdelitev moči (oblasti) pojavi sama po sebi in sama po sebi povzroča nasilje. Zanje je multikulturalizem napad na najvišje družbene dosežke evropske civilizacije, napad na tiste kulturne/družbene vsebine, ki so evropsko civilizacijo branile pred barbarstvom in kaosom. Za številne je multikulturalizem razdiralna, nered vzbujajoča in nevarna sila v družbi, za nekatere pa predstavlja slogan za promocijo esencialne identitetne politike (Giroux, 1994: 328, 336).

Liberalne opredelitve in rabe

Zagovorniki tega tipa priznavajo razliko, vendar izpostavljajo tudi pomen istovetnosti na univerzalni ravni. Liberalna razlika je individualna in ne skupinska. Tako se ne vidi povezava z obstoječimi razmerji moči (Giroux, 1994: 337). Prek univerzalne istovetnosti pridemo do pojma naravna enakost, ki naj bi bila bistvena. Ljudje smo si (naravno) enaki, ne glede na etnično, kulturno, rasno pripadnost. Temelj te perspektive je domneva o intelektualni istovetnosti, o kognitivni ekvivalenci ali racionalnosti vseh ljudi. V praksi pa vidimo, da prihaja do razlik. Zakaj? Vzrok za to ni v kulturni nerazvitosti, ampak v neenakih socialnih možnostih in možnostih za izobraževanje. Enake možnosti za izobraževanje pa bi vsakomur ponudile možnost, da se enakovredno poteguje na kapitalističnem trgu. Verjamejo, da se lahko spremenijo oziroma reformirajo obstoječi kulturni, družbeni in ekonomski pritiski in se tako doseže uresničitev relativne enakosti (McLaren, 1994: 51–53). Gates pravi, da liberalci uporabljajo termin multikulturalizem, da označijo pluralizem. V analizi pa se izognejo njegovi zgodovinski kontekstualizaciji in posebnosti odnosov moči ali pa govorijo o »kulturnem boju«. Tako se izogne-



jo protislovnostim v povezavi z rasami, razredi in spoli in njihovi zgodovinsko-družbeni analizi in kritiki (1994: 204).

Levoliberalne opredelitve in rabe

Poudarja se pomen kulturne razlike in diferencialnega koncepta kulture. Poudarjanje enakosti ras naj bi povsem zadušilo kulturne razlike med rasami, tudi tiste, ki povzročajo različna obnašanja, vrednote, nagnjenja, kognitivne sloge in družbene prakse. Nekako idealizirajo drugačnost in nativistično pribežališče. Izhodišče različnosti je locirano v kulturno avtentičnost, ki jo locirajo v tradicionalne družbe. Kulturno razliko pojmujejo kot esenco, kot formo pomena, ki je osvobodjena družbenih in zgodovinskih okvirov. Pomen se vzpostavlja skozi pristno, neposredno izkušnjo na ravni posameznika brez interakcije z okoljem. Razlika je ločena od kulture in delitve moči. Ne pojmujejo je kot družbenozgodovinski konstrukt, ki se vzpostavlja skozi moč reprezentativnega razumevanja. Pri njih obstaja žensko ali afriško samo po sebi, kot tako. Poudarjajo pomen razlike, a jo preučujejo le kot retorično formo. Lahko bi rekli, da je razlika absolutna, nezgodovinska kategorija, ki obstaja kot taka. Ni relacijska in relativna. Kot taka je nekako element objektivnega sveta, objektivne resnice, ki »čaka«, da jo spoznamo, ne pa rezultat subjektivnega dojetanja sveta (McLaren, 1994: 51–53, 58).

Kritične, uporniške ali radikalne opredelitve in rabe

Za kritični multikulturalizem se pojavljata tudi izraza uporniški ali radikalni. Vsem avtorjem je skupno, da izhajajo iz kritike obstoječih odnosov (predvsem v ZDA), ki jih povezujejo z analizo novodobnega kolonializma in evropocentričnosti. Kritika izhaja iz koncepta človekovih pravic in kulturnega relativizma. Obstoječi odnosi in podrejenost etnično in kulturno različnih so zgodovinsko in kulturno/družbeno pogojeni in odvisni predvsem od delitve moči. Kritični multikulturalizem postavlja zahteve po radikalnem restrukturiranju in rekonceptualizaciji odnosov oblasti med različnimi kulturnimi in etničnimi skupinami. Zavrača diskurz getoizacije, ki je



povezan s podrejenimi skupnostmi. Bistveno pri tem je, da zavrača in izpodbija hierarhijo, ki naredi nekatere skupine za manjšinske in druge za večinske in normative. Avtorji se osredotočijo na različna vprašanja, se medsebojno dopolnjujejo, prekrivajo, vendar si tudi nasprotujejo. V primerjavi z levoliberalnim multikulturalizmom razlika ni cilj, ampak dejstvo, bolj argument za dokazovanje, da se mora različnost uveljaviti tudi v kulturnih politikah, hkrati pa mora biti tudi obveza za socialno pravičnost. Razlika je vedno rezultat zgodovine, kulture, obstoječe delitve moči in ideologije. Razlika se vedno zgodi v interakciji med dvema skupinama ali več skupinami. Ni absolutna, pač pa relativna in odvisna od interakcije. Razumeti jo moramo v terminih posebnosti njene produkcije. Obstoječe razlike so zgodovinski in kulturni konstrukti. Za to, da se dosežejo novi odnosi, je potrebna radikalna sprememba obstoječih odnosov. Prvi pogoj za uspeh je, da se vzpostavi nov, neevropocentrični diskurz. Če se pomeni razumejo kot rezultati socialnega boja med označevalci in označenci, je pri vzpostavljanju novega diskurza nujno, da se poseže v družbene odnose. Treba je zagotoviti enak dostop do socialnih virov in transformirati dominantne odnose oblasti, ki ta dostop omejujejo po rasnem, spolnem in razrednem ključu. Razlike med kulturami so politične in ne le formalne, tekstualne, lingvistične. Ne smejo se spregledati globalni ali strukturalni odnosi oblasti. Koncepta totalnosti ne smemo ovreči, ampak moramo totalno gledati kot po razliki naddeteriminirano strukturo. Razlika je vedno relacijska in relativna, ni enopomenska in enosmerna (McLaren, 1994: 52–58). Bistveno izhodišče je, da mora multikulturalizem priznati razliko, vendar je to premalo. Priznati mora tudi nezdružljivost nekaterih pomembnih razlik – odnos do zemlje, ki ga imajo na primer ameriški staroselci in je nezdružljiv z odnosom do zemlje kot neodtujljive privatne lastnine (Stam, Shohat, 1994: 320), oziroma, če rečemo širše, razlike v dojemanju prostora. Tem lahko dodamo tudi pomembna razhajanja v dojemanju časa.

V novejših analizah in teorijah multikulturalizma je prišlo do dveh pomembnih novosti. Izpostavlja se pomen, ki ga ima jezik oziroma diskurz za produkcijo odnosov. Tako pride do zahtev po zamenjavi pojmov oziroma po njihovi ponovni opredelitvi, kajti jezik belcev je totalitaren in sam sebi prisoja pravico in vlogo predstavnika vseh drugih etničnih skupin. Za ponovno opredelitev bodo potrebni napor, saj si dominantna ideologija vedno prizadeva, da bi dosegla stabilnost pomena nekega znaka, ki ji ustreza, pojma (McLaren, 1994: 56–57, 60). Druga novost je, da je prišlo do premika s pojma strpnost (toleranca) na pojem razlika. Sicer so oba pojma, strpnost



in razlika, uporabljali že pred tem. Bila sta medsebojno povezana, ko se je ob ugotavljanju o razlikah med posamezniki in skupnostmi zagovarjala strpnost v imenu (liberalnega) koncepta človekovih pravic. Zdaj pa je prišlo do premika, ko naj bi razlika že v izhodišču zavzela mesto strpnosti. Razprava o razlikah med strpnostjo in razliko je prav gotovo tema za poglobljeno analizo v miselni tradiciji, ki že obstaja. Medtem ko eni zagovarjajo strpnost in se opirajo na razčlenitev pojma tolerance pri Locku (1994),⁵ ki naj bi vključevala tudi razliko, se drugi zavzemajo za ponovno opredelitev in uporabo pojma razlike že v izhodišču.

V nadaljevanju si bomo privoščili špekulacijo na ravni zdravorazumskega razmišljanja o diferenci in toleranci. Ne glede na to, kako različni teoretiki utemeljujejo in opredeljujejo pojme, imajo v kulturnem/družbenem vsakdanjiku svoj pomen in učinek. Ta učinek je na ravni tako imenovane »zdravorazumske logike«, ki je pri posamezniku bolj povezana z njegovo nezavedno in emocionalno platjo kot pa racionalno (razumsko). Razmislek o konotaciji navedenih pojmov v slovenskem jeziku pokaže, da je pojem diferenca ali razlika nekako relacijski. Izraža relacijo med dvema točkama ali več točkami, med katerimi odkriva hkratno neujemanje. Toleranca (strpnost, dopustnost) pa vsebuje središčno pozicijo, s stališča katere se drugačno dopušča ali ne. Dopustnost drugačnosti je vezana na tolerančni prag, ki predstavlja njegovo mejo. Tu je relacija enosmerna. Med pojma strpnost (dopustnost) in diferenco (različnost) lahko uvrstimo še en slovenski pojem, to je drugačnost, ki je bolj enosmeren in »centričen« kot pojem različno.

Zgodovina

Pojem multikulturalizem se je pojavil leta 1963 v Kanadi. Njegov pomen, kot je bil na začetku opredeljen, je blizu pomenu pojma kulturni pluralizem, ki se je pojavil desetletja pred njim, in označuje družbo, ki je etnično ali kulturno heterogena in spodbuja kulturno, jezikovno in versko različnost (Szabo, 1997: 196). Tudi raba pojma kulturni pluralizem ima svojo zgodovino. Prvi ga je uporabil Kallen 1924, samo teorijo kulturnega pluralizma (brez navedenega pojma) pa je pomensko izoblikoval že leta 1915 (Gordon, 1964: 141–144).

5 Lockovo pojmovanje tolerance je razloženo v prevodu Pisma o toleranci (Locke, 1994: 29–73).



Na svetu je le nekaj držav, ki jih ne prežema multikulturalna (večkulturna) heterogenost. Multikulturalnost (in s tem multikulturalizem) ima svoje korenine daleč v zgodovini človeštva. Njegovi začetki in temelji so bili pravzaprav postavljeni, ko je prišlo do preseljevanj ljudstev – vdori Hunov so povzročili selitve Gotov in ti so pritisnili na druga ljudstva. Preseljevanja germanskih, slovanskih in sarmatsko-mongolskih ljudstev so povzročila propad rimskega imperija in nastanek novih držav na njegovih temeljih. Sledili so procesi, ki so izoblikovali osnovo za etnično pestrost Evrope (Južnič, 1993: 277). Med sosednjimi kulturami ali kulturami, ki so se znašle na istem prostoru v odnosih manjšinska – večinska kultura, je prihajalo do različnih stopenj procesov zlivanja ali do prevlade ene kulture nad drugo. Intenzivnost prepletanja je bila odvisna od sorodnosti kultur, med katerimi je prišlo do kulturnega stika. Vzporedno s procesi zlivanja je po drugi strani prihajalo do procesov postopnega ločevanja v že obstoječi etničnosti ali med sorodnimi etničnimi skupnostmi.⁶ Pomembne posledice so pozneje pustili tudi stoletni vpadi Turkov v Evropo. Istočasno s turškimi vpadi je po drugi strani že prihajalo do postopnega prodiranja Evrope v svet. Prvi tak prodor predstavljajo križarski pohodi, ki so trajali več stoletij. Posledice in učinki križarskih pohodov so se čutili v odnosih in miselnosti v Evropi 14. in 15. stoletja (Svetovna zgodovina, 1976: 286–272). V nekaterih državah v Evropi se je ta princip mišljenja kazal tudi v svojevrstnem odnosu do heretikov, ki so bili preganjani.⁷ Del preganjanih heretikov je bil med prvimi, ki so zapustili evropska tla. Pridružili so se začetnemu valu razseljevanja ljudi iz evropskega prostora po svetu. Ta val je bil del novodobne oziroma evropske kolonizacije neevropskega sveta, ki se je začela proti koncu 15. stoletja. Priseljenci so vzpostavili različne odnose do avtohtonih prebivalcev, skupno pa jim je bilo, da so se nekako ločili od njih. Prav tako je prihajalo do ločevanja med samimi priseljenci po etničnem in verskem ključu. K temu dodajmo še pojav suženjstva in nasilne selitve številnega prebivalstva iz Afrike v Ameriko. To je izrazito spremenilo etnično podobo tega dela sveta in vplivalo na dežele, od koder so bili ljudje nasilno odpeljani. Istočasno se je v Evropi postopno razvijala na-

6 Procesu zlivanja ali fuziji različnih kultur so različni. Njihove različne stopnje in pojavnosti predstavljajo akulturacija/asimilacija, amalgamacija in inkorporacija. Vzporedno s temi procesi prihaja do procesov fizije ali ločevanja. Proces ločevanja (fizija), diferenciacije obstoječe etničnosti pripelje do nastanka novih etničnih identitet. Procesu fuzije in fizije so povezani in se odvijajo istočasno. Fuzija neke etničnosti z drugo predstavlja njeno hkratno fizijo od prejšnjega okolja, prejšnje etničnosti oziroma od skupine (Južnič, 1993: 277).

7 V Evropi je prišlo do verskih preganjanj celih populacij. Navedimo: izgon Judov in Mavrov iz Španije (1480), protireformacijo in beg protestantov proti severu in pozneje čez ocean, beg puritancev – verska ločina anglikanske cerkve (po letu 1560) – in izgon francoskih hugenotov po odpravi nantskega edikta o verski toleranci (1685). Več o verskih preganjanjih je v Južnič, 1980: 115; 1981: 86; 1993: 81.



cionalna država z ostro določenimi mejami, ki se niso pokrivala z etničnimi. Tako so se pojavile manjšine. Ob tem moramo upoštevati še neprestane vojne in njihove posledice. Z gospodarsko dinamiko je prihajalo do preseljevanja ljudi, ki so iskali delo v Evropi in tudi v drugih, koloniziranih deželah. Tako je intenzivno mešanje ljudi zaznamovalo 18. in 19. stoletje.

Multikulturalizem kot pojav oziroma etnična in kulturna heterogenost je posledica navedenih procesov. Njegov pojav je tesno povezan s selitvami v najširšem pomenu besede. Do ideje o multikulturalni ureditvi družbenih odnosov, ki bi temeljili na spoštovanju različnih kultur, pride šele na začetku 20. stoletja. Gordon (1964: 135) pravi, da je bilo osnovno načelo multikulturalizma vsajeno že v prakso, v način nastajanja ZDA v 18. stoletju in na začetku 19. stoletja, še preden sta se v ZDA porodili ideja in refleksija o njem. To je čas, ko se ljudje preseljujejo predvsem iz zahodno- in severnoevropskega prostora. Njegova trditev o multikulturalnih odnosih, ki naj bi temeljili na spoštovanju različnih kultur, ostaja resnična le, dokler jo gledamo mimo dejstva novodobnega kolonializma, torej v okviru odnosov, ki so se vzpostavljali med evropocentričnimi kulturami. Hierarhizacija ras in razizem sta bila v Severni Ameriki pri kolonialnih osvajanjih prisotna od vsega začetka, kjer v odnosu do »Indijancev« in črnih sužnjev ne zasledimo nobenih idej in načel multikulturalizma. Že sam avtor v nadaljevanju izpostavlja, da je množično priseljevanje iz vzhodne in južne Evrope povzročilo, da je bila ideologija multikulturalizma oziroma kulturnega pluralizma, kot pravi sam, pozabljena in se je umaknila nacionalizmu in rasizmu (Gordon, 1964: 136). Ob koncu 19. stoletja so se pojavile močne zahteve po asimilaciji »priseljencev«.⁸ Te zahteve so omejili samo na priseljence iz Evrope. Druge so izključili kot manj razvite, nesposobne asimilacije. Giroux (1994) pravi, da sta se v tem času začela pogosto pisanje in boj proti katolikom in priseljenem. Zagovorniki asimilacije so multikulturalne težnje enačili z etničnim prebujanjem, ki naj bi predstavljalo grožnjo oziroma kontrarevolucijo proti tako imenovani splošni kulturi. Ta naj bi bila obča, univerzalna, najvišje razvita. Hkrati naj bi bil to upor proti ameriškemu idealu asimilacije. Povsem jasno so postavljali zahtevo, da morajo biti šole zavezane kulturni asimilaciji. Vzpostavljen je bil asimilatorni model izobraževanja, ki je utrjeval hegemonijo. Temeljil je na ra-

⁸ Pojem navajamo v navednicah, zato da nakažemo zadržanost do uporabe tega pojma. Tako oznako so jim dali sami priseljenici (prve generacije), ki so sebe razglasili za domačine, priseljence iz drugih evropskih delov pa za priseljence.



sizmu, kulturni diskriminaciji in upravičevanju razrednih odnosov. Kmalu so šole postale eden od ključnih mehanizmov reprodukcije obstoječih odnosov (Giroux, 1994: 334).

Vzporedno z zahtevami po asimilaciji, po vzpostavljanju asimilacijske prakse in z zaostritvijo odnosov do drugačnosti postajajo vse glasnejše tudi zahteve po pravici do obstoja različnih kultur in enakega obravnavanja oziroma ideje o multikulturalizmu. Začetki teh idej in teorij so v ZDA. To morda lahko povežemo z dejstvom, da je bila prav v tem času v kulturni antropologiji močna Boasova šola. Boas je v svoji teoriji postavil temelje kulturnega relativizma, ki so ga njegovi učenci povzeli kot osnovni princip dojemanja realnosti. Medtem ko se je v ZDA v teoretski refleksiji že pojavil kulturni relativizem, Evropo še vedno močno prežema ideologija monokulturalizma v povezavi s procesi nastajanja nacionalnih držav in krepitev nacionalne identitete. Tem procesom so podrejeni vsi razpoložljivi mehanizmi produkcije in reprodukcije odnosov oziroma ideološki aparati države. V ZDA se je – v primerjavi z večino evropskih nacionalnih držav, ki so vezane na ideologijo nacionalne države, nacionalizem – uveljavil drugačen princip vzpostavljanja nacionalne homogenosti. Južnič (1993: 326) navaja, da se tu nacija uveljavi na osnovi enotnega gospodarskega prostora, kapitala in delovne sile in ne v povezavi z etničnimi in kulturnimi elementi. Zato kulturni relativizem in iz njega izpeljan koncept multikulturalizma nimata takih političnih razsežnosti, kot bi jih imela v Evropi. Vprašanje o kulturni enakovrednosti je nekako zreducirano predvsem na kulturno razsežnost in ne prihaja neposredno v nasprotje z nacionalno ideologijo.

Klasičen koncept multikulturalizma oziroma kulturnega pluralizma, kot ga poimenuje avtor, je bil izoblikovan leta 1915, ko je Kallen zavrnil vse teorije o prilagajanju priseljencev kot nekoristne in nerealne. Zagovarjal je tezo, da mora vsaka etnična skupina v ZDA ohraniti svoj jezik, religijo, institucije in podedovano kulturo, istočasno pa naj se priseljenci učijo angleščino, ki naj bi bila jezik splošne komunikacije. Kallen pravi, da se to v praksi tudi dejansko dogaja in da skozi te procese ZDA postajajo federalna država ne le geografskih in administrativnih enot, ampak tudi kooperativne kulturne delitve – federacija nacionalnih kultur. Sam izraz kulturni pluralizem se je prvič pojavil leta 1924 v besedilu Kallena *Culture and Democracy in the United States*, kot smo že zapisali v uvodu (Gordon, 1964: 141–144).



Vzporedno s Kallenom se je pojavilo kar nekaj zagovornikov multikulturalizma (kulturnega pluralizma). Bili so predvsem iz liberalnih krogov in iz vrst inteligence. Izhajali so iz osnovnih zahtev liberalizma, internacionalizma in strpnosti. Poudarjali so, da imajo »novi« priseljenci starodavne in častivredne kulture, ki lahko veliko ponudijo še nastajajoči ameriški. Leta 1916 je Dewey izdal prispevek o Ameriki. Pravi, da ima tipični Američan »vezalen karakter«. To ne pomeni, da je del Američana in del nečesa drugega, ampak predstavlja njegovo internacionalnost in interrasnost. Američan kot tak je hkrati Poljak, Nемеc, Anglež, Francoz, Jud, Irec ... Pomembno je, kar ljudi združuje, ne tisto, kar jih ločuje. Javni šolski sistem bi moral učiti o vzajemnem spoštovanju različnosti ter prikazati zgodovinski pomen migracij za nastanek ZDA v treh stoletjih. Podobno je pisal Hapgood (1916), ko pravi, da bo demokracija veliko učinkovitejša, če bo težila k spodbujanju razlik. O ZDA ne bi smeli razmišljati kot o monotonem prostoru podobnih ljudi. Bourne, literarni kritik in esejist, je zagovarjal novi tip nacije, kjer bi različne nacionalne skupine ohranjale lastno identiteto in kulturo, različne kulture pa bi se združevale v neko vrsto ameriške federacije (v Gordon, 1964: 138–141).

Gordon (1964) se pri obravnavi različnih teorij o prilagajanju priseljencev na novo kulturno okolje sklicuje tudi na Adamiča, na njegova razmišljanja o kulturi in jeziku. Vecoli (1981: 210) pravi, da je bil Adamič eden pomembnejših protagonistov multikulturalizma (kulturnega pluralizma) tridesetih let v ZDA.⁹

Druga svetovna vojna je preusmerila pozornost. Geslo štiridesetih in petdesetih let je bila narodnostna enotnost. Šele v šestdesetih let je bilo mogoče misliti na nadaljnjo izpolnitev neuresničenega načrta (Vecoli, 1981: 211). Hkrati je to čas pomembnih svetovnih

9 »Na ideološki podlagi je Adamičeva teza obstajala v tem, da bi Amerika morala sprejeti ugotovitev, da ni več izključno anglosaška dežela in da od otrok priseljencev ne more pričakovati, da bodo Anglosaksonci. Zato je potrebno (...), da se uskladijo in združijo rasni in etnični element brez zastavljanja ali uničevanja pozitivnih kulturnih vrednot v njih. (...) V tem procesu usklajevanja in združevanja bi morale odigrati glavno vlogo šole. Učitelji bi morali postati občutljivi za etnične kulturne vrednote in jih poznati. (...) Zgodovinske spise bi morali popraviti, da bi v njih priznali vlogo nedavno prispelih priseljencev. Radio in tisk naj bi širila avtentične informacije o kulturi in deležu raznih narodnostnih skupin« (Vecoli, 1981: 210). Ob koncu tridesetih let je Adamič začel zbirati življenjepis priseljencev, da bi ustvaril podlago za revizijo ameriške zgodovine. Te probleme je obravnaval tudi v svojih knjigah. Leta 1939 je bil soustanovitelj Skupnosti sveta za ameriško enotnost. Napisal je ambiciozen osnutek delovnega programa. Med glavnimi nalogami je bilo predvideno tudi zbiranje podatkov o raznih kulturnih in narodnostnih skupinah in spodbujanje raziskovanja na univerzah. Ustanavljati je treba zgodovinske arhive raznih skupin. Zbrane podatke je treba objavljati v časopisu, namenjenemu etničnim vprašanjem, v radijskih oddajah in v šolah. Organizirati različne razstave. Sestaviti in objaviti enciklopedijo o etnični sestavi ameriškega naroda. Eden od ciljev je bil tudi, da se revidira ameriška zgodovina in se vanjo vnese priznanje o prispevku vseh njenih narodnostnih skupin. Vecoli nadaljuje, da je bil to dejansko program etničnih študij (1981: 211).



sprememb, saj se po vojni zbudijo močna antikolonialna gibanja in se začnejo procesi dekolonizacije. Na začetku šestdesetih let so se ponovno pojavila gibanja za etnične in človekove pravice. Sredi šestdesetih let so se v povezavi z navedenimi gibanji, med njimi tudi po uvedbi multikulturalizma, začele razvijati etnične študije.¹⁰ V ospredju so bili etnični, rasni in verski problemi. Prišlo je do povezave programa multikulturalizma z etničnimi študijami in študentskimi gibanji. Pojavile so se zahteve po uvedbi vsebin o etničnih skupnostih, o njihovi kulturi in zgodovini in o zgodovini manjšin v ZDA v programe oddelkov za sociologijo in antropologijo. Vecoli (1981) pravi, da je prišlo do prave eksplozije seznanjanja ameriškega okolja z etnično problematiko. Ustanovljeni so bili raziskovalni centri, arhivi in knjižnice. Izhajati so začele publikacije o etničnih problemih: na primer *Ethnicity, The Journal of Ethnic Studies*. Etničnost je kot tema prodrla v množične medije (televizija, radio, filmi in reklame). V nastajanju je bila enciklopedija na temo etničnih skupin v Ameriki (Vecoli, 1981: 211). Leta 1965 je bil povsem odpravljen kvotni sistem,¹¹ ki je veljal v migracijski politiki ZDA vse od leta 1921 oziroma 1924 (Sulić, 1983: 19).

Leta 1973 je ameriški kongres sprejel zakon, ki je uvedel študij o etnični dediščini. Nekako je bila s tem zvezna vlada zavezana k priznanju načela pluralnosti namesto načela asimilacije. Predvidene so bili tudi finančni prispevki za šole in druge institucije, ki bi izvajale novi program (Vecoli, 1981: 212). V sedemdesetih letih pa so se močno razširile razprave o evropocentrizmu (Gutierrez, 1994: 157–159). V sedemdesetih in osemdesetih letih je koncept multikulturalizma postajal vse popularnejši v ZDA in tudi drugod, na primer v Kanadi, Avstraliji, na Švedskem in tudi drugje v Evropi, kjer se je pojavljala predvsem ob razmišljanjih o evropski integraciji. V navedenih državah (Kanada, Avstralija in Švedska) so postopno uvažali finančno podporo različnim področjem delovanja manjšinskih etničnih skupnosti. Pri navedenih primerih gre za zgodovinsko povsem različne migracijske situacije, v katerih se problem multikulturalizma kaže različno. Ostra je razlika med Evropo in preostalimi državami, recimo ZDA. Čeprav je bila Amerika evropeizirana, se ameriška liberalna tradicija in zgodovinska situacija močno ra-

¹⁰ Rojstvo etničnih študij sta prinesla kulturni boj in protest nebelih populacij v ZDA. Dokazali so, da se v posredovanju znanja in vedenja povsem spregleda njihov prispevek ameriški družbi (Gutierrez, 1994: 163).

¹¹ Leta 1952 je bil sprejet McCarran-Walter Act, ki je uvedel minimalne spremembe sistema kvot (Gordon, 1964: 102). ZDA so popolnoma odpravile kvotni sistem šele leta 1965, ko je bil sprejet zakon, ki je določal, da se lahko v ZDA letno priselijo 200.000 ljudi iz ene države. Zakon ni omejeval priseljevanja nobeni etnični skupini, a je dajal prednost ljudem, »ki bodo bogatili ameriško kulturo in znanost. S tem se je začel tako imenovani 'brain drain', to je odtok možganov iz številnih dežel po vsem svetu« (Sulić, 1983: 19).



zlikujeta od evropske obremenjenosti z nacionalno državo in bolj (neo)korporativno tradicijo kot liberalno. V Evropi, kjer ima koncept nacionalne države svoje korenine, se porajata vprašanje, ali je sploh mogoče združiti koncept gospodarskopolične centralizacije s hkratnim multikulturalizmom (koncept združene Evrope), in dejstvo, da ekonomska premoč s centralizacijo zagotavlja tudi kulturno dominacijo. »Seveda je taka družba le na videz pluralna, ne samo zato, ker je kontingentna v razmerju do konjunktornih procesov v gospodarstvu in politiki – medskupinski odnosi so znosni, dokler je dovolj dela in dokler traja določena benevolentnost med političnimi dejavniki – toda, kakor poudarja kolega Klinar, tudi to ni policentrično. Viri so monopolizirani, ena etnična skupina ima kot matična monopolni položaj. Čeprav je imperialistično-kolonialni model izgubil legitimnost in legalnost, čeprav so nacionalne države de iure konstituirane na načelu enakega vključevanja in državljske enakopravnosti, realna družba obnavlja hegemonizem in diskriminacijo, to je neki kvaziimperialističen in kvazikolonialen multietnični kalup« (Katunarić, 1993: 668). Opisani problem sicer neposredno zadeva razmišljanja o možnostih združevanja evropskih držav in o usodi njihovih kultur, vendar to lahko posredno prenesemo tudi na migracijske politike evropskih (nacionalnih) držav.

Kako razumeti multikulturalizem danes?

Za razumevanje multikulturalizma moramo izhajati iz osnovnih pojmov, ki ga definirajo: kultura, družba, civilizacija, saj so razlike v razumevanju teh pojmov med pomembnejšimi pri razumevanju multikulturalizma (ali interkulturalizma). V ospredje se postavlja podstava izpeljanke, to je kultura. Kaj je kultura? V čem se razlikuje od družbe in civilizacije?

Z definicijo kulture so se ukvarjali številni družboslovni misleci. Vsi kulturo opredeljujejo ali v odnosu do narave (nekulture) ali v odnosu do družbe. Koncepti, ki so opredeljevali kulturo v relaciji do narave, dolgo niso bili sporni, saj je v družboslovnih, humanističnih in naravoslovnih vedah prevladoval antropocentrizem.¹² Šele v

¹² Antropocentrizem temelji na domnevi, da imajo nečloveške forme življenja samo instrumentalno vrednost in obstajajo le kot sredstvo za človekov namen. Številni kritiki antropocentrizma ga nadomeščajo z biocentrično perspektivo, ki poudarja, da imajo vsa živa bitja inherentno vrednost in da razvrščanja na bolj ali manj razvite,



zadnjem času nekateri opozarjajo na pomanjkljivosti in agresivnost antropocentrizma in hierarhizacije živih organizmov na Zemlji in namesto tega uvajajo t. i. biocentrično perspektivo, ki pravzaprav povzroča dvom o tezi, da je človek edino bitje, ki je nosilec kulture.

Za pričujočo razpravo so pomembnejše definicije kulture, ki so jih teoretiki postavljali v relaciji do družbe. Razvrstimo jih lahko v tri skupine:¹³

a) **Sociološka različica**, ko je družba vseobsegajoč fenomen, kultura pa je eden od družbenih pojavov in zajema le del stvarnosti. Kulturne pojave razume kot spontane procese, ki izhajajo iz družbene strukture.

b) **Antropološka različica**, ko je kultura vseobsegajoča. Opredeljena je v odnosu do narave in družba je le njen del.

c) **Kompromis med obema pristopoma**. Leta 1958 Kroeber in Parsons na novo opredelita pojma družba in kultura in postavita kompromisno opredelitev. Kultura je omejena na (re)produkcijo vsebine in obrazcev, vrednot, idej in drugih vsebin, ki imajo simbolični pomen in kot taki oblikujejo obnašanje. Pojem družbe ali družbene strukture pa označuje sistem odnosov in interakcij med posamezniki in skupnostmi. Ločevanje kulturnih in družbenih vidikov ne predstavlja klasifikacije konkretne stvarnosti. To sta samo dva različna analitična pristopa, ki ob analizi iste stvarnosti, istih procesov poudarjata različne dejavnike. Medsebojno ju ni mogoče prenašati, reducirati drugega na drugega. Sta analitično neodvisna (Rihtman – Avguštin, 1976: 7). Podobno definicijo kulture, a z drugimi besedami, najdemo pri Baumanu. Pravi, da kultura obsega cilje, vrednote, pomene in tipe, ki imajo svoj izvor zunaj posameznika, a jih ta ponotranji v procesih socializacije/inkulturacije. Družba je manifestacija ponotranjenj. Kultura je povezana s komunikacijo in simbolnim, družba pa je povezana s procesi zadovoljevanja človekovih potreb, kar poteka v skladu s kulturo (1984: 5–14). Podobna opredelitev je že v prvi definiciji kulture, ki jo je (v antropologiji) postavil Taylor (1871). Opredelil jo je kot kompleksno celoto vedenja, verovanja, umetnosti, morale, prava, običajev in navad ljudi, ki so člani neke družbe (v Barfield, 1997: 98). Na začetku petdesetih let tega stoletja sta antropologa Kroeber in Kluckhohn izdala delo *Culture : A Critical Review of Concepts and Definitions*, ki govori o kulturi kot pojmu in ideji. V njem predstav-

ki je narejeno po nekem kriteriju, ne smemo posplošiti in postaviti kot univerzalno. Ta pristop prinaša specifično (biocentrično) perspektivo tudi v dojemanje multikulturalizma (Rockefeller, 1992: 88–96).

13 Več o tej temi je objavljeno v delu *Multikulturalizem in migracije* (Lukšič - Hacin, 1999: 27–31).



ljata sto deset avtorjev in njihovih definicij. V teh definicijah sta odkrila dvainpetdeset konceptov kulture (Payne, 1996: 1), ki se močno razlikujejo, kljub temu pa imajo vse definicije nekaj skupnega. Vse se ukvarjajo z vprašanjem, v čem si je neka »skupina« ljudi podobna in kaj jih loči od drugih (prav tam: 119–120). Poleg tega je večini definicij skupno poudarjanje prenosljivosti kulture iz roda v rod, kar je povezano s t. i. kumulativnostjo kultur po eni strani in z inkulturacijo/socializacijo po drugi.

Določanje tistega, kar je ljudem skupno oziroma različno, in avtorjev odnos do tega nam pokažeta, kakšen odnos imajo avtorji do (kulturne) različnosti in kako jo vrednotijo. Če povemo drugače, s tem pridemo do hierarhičnega¹⁴ in diferencialnega¹⁵ modela kulture. Oba principa v odnosu do različnosti kultur zasledimo tudi v konkretnih zgodovinskih praksah.

V Morganovem hierarhičnem konceptu (1981) je najrazvitejša kultura označena s pojmom civilizacija. Kulturni relativizem in diferencialni koncept kulture sta v razumevanje razlik med kulturami vpeljala radikalno novo perspektivo, ki spremeni tudi razumevanje pojma civilizacije. Posamezni avtorji pojma kultura in civilizacija uporabljajo kot sinonim, drugi ju razlikujejo, a medsebojno povezujejo, tretji pa razumejo drugega mimo drugega. V prvo skupino lahko uvrstimo Taylorja in Kroeberja. Slednji je uporabljal oba termina, a ju vsebinsko ni razmejil. V drugo skupino spadajo definicije, ki civilizacijo razumejo kot kompleksno kulturo ali v drugih primerih kot pokrov nad različnimi sorodnimi kulturami (Melko, 1995).¹⁶ Sorodnost civilizacije s kulturo izpostavlja tudi teorija o globalni (centralni) civilizaciji, kjer je civilizacija razumljena kot nova kulturna kvaliteta, ki predstavlja globalno kulturno mrežo in je nadgradnja, nova kvaliteta nad kulturami. Vzporedno z globalno civilizacijo obstajajo kulture, ki se vežejo na nacionalno raven (Wilkinson, 1995).¹⁷ V tretjo skupino se uvrščajo definicije, ki pojem civili-

14 Hierarhični koncept razvršča kulture v hierarhično piramido. Med različnimi kulturami se vzpostavlja odnos večvrednosti oziroma manjvrednosti. Kriterij razvrščanja je domnevni linearni razvoj kultur/družb od nerazvitosti k razvitosti. Pot razvoja je le ena in drugačne, »nerazvite« kulture so stopnje pod razvitimi. Razvoj gre nujno po eni poti. Pri tem so pri razvrščanju upoštevani evropocentrični kriteriji, saj so elementi evropskih kultur/družb razglašeni za univerzalne in najrazvitejše. Klasični primer hierarhičnega pojmovanja je definicija kulture/družbe pri Morganu: divjaštvo, barbarstvo, civilizacija (1981).

15 Kot reakcija na hierarhično dojemanje kulture se je v antropologiji pojavil kulturni relativizem, ki ga je vpejla Boas (Hatch, 1979, 21–101). Na njegovih temeljih je Benedict (1976) v svojih študijah razvila diferencialni model kulture. Pri tem je razvila načela, da so kulture različne, funkcionalne in v tej perspektivi enakovredne. Kulture se sicer spreminjajo, a ni ene poti, po kateri bi se spremembe odvijale. Te so odvisne od kontekstov.

16 Avtor deli kulture na preproste in kompleksne ali civilizacije. Civilizacija je kompleksna kultura, v sebi lahko združuje tudi več kultur. Civilizacij je več. Civilizacije nastajajo in propadajo (Melko, 1995).

17 Civilizacija ni kultura in civilizacija ni država. Je nekaj več kot kultura. Ni le vsota več kultur. Je nova ka-



zacije opredeljujejo mimo elementov definicije kulture, predvsem v povezavi z družbenopolitičnimi razsežnostmi. Civilizacija je nova kvaliteta mimo kulture in je globalna. Kulture pa se vežejo na lokalne (nacionalne) ravni in kulturno-ideološke mreže. V primerjavi z definicijo globalne (centralne) civilizacije avtorja izhajata iz pojmov globalizacija in lokalizacija. Lokalizacija je razumljena kot produktivna kulturna sila ali proces, ko neka kultura od druge prevzame sprejemljive elemente in jih priredi tako, da so zanjo sprejemljivi. Temu pravita selektivna inkorporacija. Avtorja izhajata iz dejstva, da je v 15. stoletju prišlo do pomembnih sprememb v ravnotežju moči na svetu. Od takrat naprej se postopno vzpostavljajo različne mreže moči: ekonomska, politična, vojaška in kulturno-ideološka. Na kulturno-ideološke mreže, ki so se izoblikovale na nacionalni ravni, avtorja navežeta definicijo kulture, medtem ko na globalne političnoekonomske mreže navežeta pojem civilizacije. Civilizacija je definirana mimo (klasičnih) kulturnih elementov (Robertson, Rudmetof: 1995). Civilizacija ima torej elemente, ki jih srečamo pri definiciji družbe, in globalizacija poteka v družbenih vidikih. Odnos med (globalno) civilizacijo in kulturo se povezuje z razumevanjem razlike med družbo in kulturo. Pri tem do globalizacije ne prihaja v kulturnih vidikih, ampak v družbenih. Na ravni kulturne dinamike prihaja do selektivne inkorporacije. Pojem se povezuje s tem, kar se običajno razume s pojmom transkulturalnost.

Ob upoštevanju razprav o civilizaciji bi morali torej govoriti o vplivih globalizacije na civilizacije in znotraj tega na posamezne kulture ter o vlogi multikulturalizma kot možnosti, ki bi preprečila vse večjo kulturno homogenizacijo sveta – če do nje sploh prihaja. Nekateri avtorji namreč izpostavljajo dvojno, ambivalentno dinamiko globalizacijskih procesov: vse večje približevanje po eni strani naj bi na drugi strani odpiralo vse več možnosti za alternativne oblike in akcije (individuacija).¹⁸ Temu pristopu bi prav gotovo lahko prišteli navedene teorije, ki govorijo o globalni civilizaciji.¹⁹ Še v zadnji

kovost. Je večkulturalna, je pokrov nad kulturami. V preteklosti lahko govorimo o več civilizacijah. Z novodobnim kolonializmom in globalizacijo je nastala globalna civilizacija, ki je naslednica centralne civilizacije. Rodila se je leta 1500 pr. n. š. Postopno je prišlo do zlitja, mešanja ali združevanja dediščine različnih civilizacij in izoblikovanja centralne civilizacije. Njena naslednica je globalna civilizacija (Wilkinson, 1995).

¹⁸ Več o tem v Hočevar, 2000.

¹⁹ Pri nekaterih teoretičnih lahko zasledimo tudi pojem globalna kultura. Pojem globalna kultura, na primer, ki ga uvaja Habermas, ko pravi, da se smiselnost pojma kaže, če upoštevamo pojav svetovne javnosti, povezane z razvojem komunikacijskih sredstev, in medijev in njihove vloge v procesih socializacije in resocializacije ali akulturacije (Habermas, 1992: 153–154). To bi lahko držalo, če kulturo opredelimo tako, da spregledamo pojem civilizacije v pomenu, ki zajema kulturne vidike, in pomenu, ki civilizacijo bolj približuje družbenim opredelitvam. V obeh primerih lahko rečemo, da so Habermasove opredelitve globalne kulture nejasne in povsem spregledajo civilizacijske komponente – krovno raven med sorodnimi kulturami/družbami. Prav tako je Habermasova opredelitev izrazito komunikacijsko naravnana. Kot protiarargument njegovim razmišljanjem socializacijske teorije dokazujejo, da imajo



skupini je globalna civilizacija povezana z ekonomsko-političnimi mrežami moči (brez kulturnih elementov), kultura pa je na ravni lokalnega. Podobno stališče, da je globalizacija predvsem globalna ekonomska soodvisnost, zavzema Kurthen (1997). Pri tem se postavi vprašanje, kakšen odnos se postavlja med politiko in ekonomijo na eni strani in kulturo na drugi. Kako močan vpliv imajo globalne ekonomsko-politične mreže na kulturno (lokalno) dogajanje? Predvsem je v ospredju vprašanje, ali imajo te mreže moč, da vzpostavijo kulturno homogenost na tako globalni ravni.

Podrobnejši vpogled v zgodovino nam pove, da je kulturo težko homogenizirati že na nacionalni ravni. Pravzaprav je kultura analitični konstrukt, ki se na ravni vsakdanjega življenja odvija na zelo heterogene načine. V času nastajanja nacionalne države v zahodni Evropi je prevladoval monokulturni princip v odnosu do regij in dialektov, zato da sta se vzpostavila enoten jezikovni standard in skupna nacionalna identiteta pri ljudeh, ki pripadajo isti državi. Pa vendar se tudi ta okolja danes srečujejo s t. i. regionalizmi, kar priča, da procesi homogenizacije v nacionalnih državah niso bili povsem uspešni in so regionalne identitete, pogosto vezane na dialekte in regije, preživele. Res je, da so spremenjene, a sprememba je lastnost vseh kultur. Kulture so procesi, ne pa stanja, so analitične (abstraktne) kategorije, ki se v praksi heterogeno udeležujejo. Kulturna homogenost je samo analitični privid. Multikulturalizem je torej proces, sistem odnosov, ki zagotavlja enakopraven odnos med različnimi (večinskimi in manjšinskimi) skupnostmi in skupinami, predvsem pa med posamezniki na način, ki upošteva, da so kulture proces, da se spreminjajo, prepletajo in razhajajo.

Literatura

- Althusser, L. (1980). *Ideologija in estetski učinek*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
 Benedict, R. (1976). *Obrasci kulture*. Beograd: Prosveta.
 Barfield, T. (1997). *The Dictionary of Anthropology*. Oxford: Blackwell Publishers.
 Bauman, Z. (1984). *Kultura i društvo*. Beograd: Prosveta.
 Gates, H.L. (1994). Goodbye Columbus? Notes on the Culture of Criticism. V: *Mul-*

mediji v socializacijskem procesu moč utrjevanja ponotranjenih vzorcev, ne morejo pa vzpostavljati novih, avtonomnih. Lahko bi rekli, da je tudi pri vplivu medijev na delu selektivna inkorporacija. Iz povsem drugih razlogov se s tezo o nastajanju globalne kulture ne strinja Rizman, ki opozarja, da so se napovedi o vse močnejši mednarodni integraciji in usihanju moči nacionalne države izkazale za preuranjene (Rizman, 1995: 196).



- ticulturalism* (ur. Goldberg D.T.). Cambridge: Blackwell, str. 203-217.
- Giroux, H. E. (1994). Insurgent Multiculturalism and the Promise of Pedagogy. V: *Multiculturalism* (ur. Goldberg D.T.). Cambridge: Blackwell, str. 325.
- Goldberg, D. T. (1994). Multicultural Conditions. V: *Multiculturalism*. Cambridge: Blackwell, str. 1.
- Gordon, M. (1964). *Assimilation in American Life*. New York: Oxford Univ. Press.
- Gutierrez, R. A. (1994). Ethnic Studies: Its Evolution in American Colleges and Universities. V: *Multiculturalism* (ur. Goldberg D.T.). Cambridge: Blackwell, str. 157.
- Habermas, J. (1991). *Državljanstvo i nacionalni identitet, Razmišljanja o evropskoj budućnosti*. Filozofska istraživanja SV.1.
- Hatch, E. (1979). *Antropološke teorije*. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod.
- Hočevar, M. (2000). *Novi urbani trendi: prizorišča v mestih – omrežja med mesti*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Huntington, S. P. (1996). *The Clash of Civilisation and the Remaking of World Order*. New York: Simon & Schuster.
- Južnič, S. (1993). *Identiteta*. Ljubljana: Knjižna zbirka TiP.
- Katunarić, V. (1993). Interkulturalizem. V *Teorija in praksa*, št. 1-2, str. 14-25.
- Kurthen, H. (1997). The Canadian experience with multiculturalism and employment equity: Lessons for Europe. V: *New Community – The Journal of the European Research Centre on Migration and Ethnic Relations*, Carfax Publishing Ltd, št. 2, str. 249-269.
- Locke, J. (1994). Pismo o toleranci. V: *Časopis za kritiko znanosti*, št. 146-147, str. 29.
- Lukšič-Hacin, M. (1995). *Ko tujina postane dom*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Lukšič-Hacin, M. (1999). *Multikulturalizem in migracije*. Ljubljana: Založba ZRC SAZU.
- Lukšič-Hacin, M. (2002). Multikulturalizem, mednarodne migracije in pododovane skupinske identifikacije: etničnost, rasa, spol. V: *Dve domovini – Two Homelands*, Inštitut za slovensko izseljenstvo ZRC SAZU, št.15, Ljubljana, str. 33-50.
- McLaren, P. (1994). White Terror and Oppositional Agency: Towards a Critical Multiculturalism. V: *Multiculturalism* (ur. Goldberg, D.T.). Cambridge: Blackwell, str. 45.
- Melko, M. (1995). The Nature of Civilization. V: *Civilizations and World Systems*. Walnut Creek: AltaMira Press.
- Morgan, L. H. (1981). *Drevno društvo: istraživanja čovekovog razvoja od divljaštva i varvarstva do civilizacije*. Beograd: Prosveta.
- Offe, K. (1985). *Družbena moč in politična oblast*. Ljubljana: Delavska enotnost.
- Payne, M. (1996). *A Dictionary of Cultural and Critical Theory*. Oxford: Blackwell Publishers.



- Rihtman – Avguštin, D. (1976). *Ekonomске vrijednostne orientacije i modeli odločivanja tradicijskog društveno-kulturnog sustava*. Doktorsko delo, Ljubljana: FSPN.
- Rizman, R. (1995). Nacionalizem: Pro et Contra. V: *Vesela znanost o okolju*, št. 1, Ljubljana, str.193.
- Roudometof, V., Robertson, R. (1995). Globalization, World-Systems and Civilizations. In: *Civilizations and World Systems*. Walnut Creek: AltaMira Press.
- Rockefeller, S. C. (1992). Comment. V: *Multiculturalism and the Politics of Recognition*. Princeton: Princeton Univ. Press, str.87.
- Stam, R., Shohat, E. (1994). Contested Histories: Eurocentrism, Multiculturalism, and the Media. V: *Multiculturalism* (ur. Goldberg, D.T.). Cambridge: Blackwell, str. 296-324.
- Svetovna zgodovina (1976). Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Sulić, N. (1983). *Thank's Good I'm Slovenian*. Ljubljana: Znanstveni zbornik FF.
- Szabo, F. A. J. (1997). Multiculturalism and Trans-National Legacy of Central Europeans: A North American Perspective. V: *Un-verständis der kulturen. Multikulturalismus in Mitteleuropa in Historischer Perspektive*. Hermagoras, Ljubljana-Dunaj: Mohorjeva družba.
- Taylor, C. (1992). *Multiculturalism and the Politics of Recognition*. Princeton: Princeton Univ. Press.
- Vekoli, R. J. (1981). Etnični pluralizem namesto asimilacije. V: *Slovenski kalendar '82*, SIM, Ljubljana, str. 207.
- Wilkinson, D. (1995). Central Civilization. V: *Civilizations and World Systems*. Walnut Creek: AltaMira Press.



Vir: www.faithfulcitizenship.org/photos/adult_education.jpg



Človekove pravice so nedokončana zgodba – zlasti z medkulturnega vidika. Kolikor po eni strani težijo k vsečloveški univerzalnosti – v teoriji in mednarodni zakonodaji – toliko se jih hkrati drži sloves »kulturnega imperializma«, saj v svoji današnji formi temeljijo na kar hipertrofirani predpostavki individuuma, avtonomnega posameznika kot temeljne enote družbe in nosilca pravic, katere interesi so izhodišče, družbeni ustroj pa način njihovega uresničevanja. Marsikatera človeška družba na planetu je vendarle strukturirana drugače in ima skupina vrednostno prioriteto pred posameznikom. In še drugače: zahodnemu (kulturnemu) imperializmu se očita, da poskuša vzpostaviti človekove (na primer otrokove) pravice kot univerzalne in zahteva tudi od manj razvitih držav njihovo uresničevanje (na primer zaščito otrok pred delovno eksploatacijo), ne da bi bil pripravljen prispevati k temu, da bi se tudi pogoji, v katerih se lahko pravice uresničujejo, »univerzalizirali«. In tako naprej.

V tem prispevku želimo kratko predstaviti pristop Michaela Freemana (1995) k premisleku o otrokovih pravicah v multikulturnem kontekstu in mogoče razrešitev tega zahtevnega vprašanja, a v uvodu bi se želeli ustaviti pri samem pojmu pravic – pravic nasploh in človekovih pravic posebej – saj so človekove pravice kot pojem postale neko obče mesto in so zavezane samoumevnosti, znotraj katere se lahko človekove pravice s časom celo sprevržejo v svoje nasprotje, ne da bi kdo opazil, kako se je to pravzaprav zgodilo. Tudi v tem delu se bomo nekoliko bolj poudarjeno ukvarjali z otrokovimi pravicami kot posebnem delu človekovih pravic.

Zato želimo v uvodu razmisliti o tem, kaj so človekove pravice, kako vemo, da jih imamo, kako se spreminja njihova narava (morda tudi do stopnje, ko jih pravzaprav izgubljam) in na kaj moramo biti pozorni, da bo varovanje otrokovih pravic krepilo standarde človekovih pravic nasploh, ne pa jih krnilo.

Kako vemo, da imamo pravice?

Kaj sploh so človekove pravice? Vprašanje zveni kot akademska domisljica, pa ni tako preprosto. Evropski sodnik za človekove pravice Zupančič (v Žerdin, 2007:10) je v nekem intervjuju izjavil, da »nihče povsem dobro ne ve, kaj naj bi človekove pravice sploh bile« in da



so človekove pravice torej »tisto, kar počne Evropsko sodišče za človekove pravice«.

»Človekove pravice« so zagotovo eden tistih famoznih »obče razumljivih nedoločljivih« pojmov, ki jih je lažje samozavestno uporabljati, kakor smiselno definirati. To nam pri mnogih drugih pojmihi te vrste niti ne povzroča pretiranih težav, a pri človekovih pravicah je vendarle zagatno, da se pod okriljem nejasnosti pojma postopno spreminja njihovo bistvo, in to morda celo do stopnje, ko se spreminja v svoje nasprotje. Povejmo preprosto: po našem mnenju je bistvo človekovih pravic, kakor se je oblikovalo po drugi svetovni vojni (pod vtisom in kot reakcija na fašizem in nacizem, kar prav tako poudari Zupančič, v Žerdin, 2007), nezaupanje do (državne) oblasti, kajti predstavljajo v pravno formo zapisano orodje (zapisano v mednarodni pravni red in v ustavni notranji pravni red sodobnih držav), ki varuje ljudi pred zlorabo te oblasti in jim zagotavlja minimum dostojanstvenega preživetja, za katerega je država dolžna aktivno skrbeti. Razmerje med državo in posameznikom je ključno za razumevanje človekovih pravic. (Kjer posameznik kot tak kulturno ni artikuliran enako kot drugod, se kajpak tudi to temeljno razmerje postavlja drugače.)

Moramo stopiti korak nazaj. Kajti ni dvoma, da v naši zavesti biva tudi drugačna koncepcija človekovih pravic, ki ni »relacijska«, in domneva namreč to, da so človekove pravice nekako neodtujljiva lastnost človeškega bitja, prisotna že od nekdaj, napredek civilizacije je le v tem, da se jih (na čelu z državo) učimo prepoznavati in spoštovati. Vsi se rodimo svobodni, z neodtujljivim človeškim dostojanstvom, imamo pravico do telesne in osebne integritete in nedotakljivosti itd. Toda ta seznam se spreminja, kar že samo po sebi problematizira transcendenčno in večnostno naravo človekovih pravic. Razen tega je treba reči, da kakega zelo velikega in širokega univerzalnega soglasja o temeljnih vrednotah, ki naj bi tvorile jedro človekovih pravic, med človeštvom tudi ni. In zdi se, da ta koncepcija opisuje bolj zaželeno kakor pa dejansko stanje. Pa vendar. Koristno je, da moralna filozofija odpira vprašanja o tem, kaj pripada človeškemu bitju kot takemu, česar ni dovoljeno kršiti nikomur. Toda človekove pravice so postale to, kar so, neki novi kod univerzalnih vrednot v zelo zgodovinskem trenutku meščanske revolucije in se potem prelile v pozitivno mednarodno zakonodajo po kataklizmi druge svetovne vojne, v kateri niso kar neke podivjane horde pobile vseh tistih milijonov ljudi, temveč dobro organizirane pravne države. Po vojni so se vlade sveta nad tem zgrozile in se v



enkratni gesti samoomejevanja odločile skleniti zavezo z državljani in ljudmi, da bodo upoštevale določena pravila, ki naj zagotovijo nadzor in preprečijo zlorabe oblasti. S tem se je narava človekovih pravic v temelju spremenila, saj so postale del mednarodnega prava: *kar je za človeka človekova pravica, to je za državo v tej sodobni pogodbi dolžnost.*

Ko smo že pri multikulturalizmu in različnem razumevanju pravic: še dolgo po drugi svetovni vojni so človekove pravice ostale ideološko bojišče hladne vojne med Vzhodom in Zahodom – Zahod je zagovarjal stališče, da so osnovnejše in pomembnejše svoboščine, nevmešavanje države v življenje ljudi in samo zagotavljanje temeljne varnosti in najnujnejše organizacije skupnega življenja; Vzhod je menil, da je to buržoazna koncepcija, namenjena samo upravičevanju izrabljanja človeka po človeku na »svobodnem« trgu, in je menil, da brez pravice do dela in stanovanja (socialne varnosti) svoboda ljudem pomeni kaj malo. Socializem se je potem sesul, hladne vojne ni več, a tudi neoliberalni koncept nereguliranega trga je trenutno v velikih težavah, tako da še ne vemo, kdo je zmagal. A vendarle, ponovimo še enkrat: razmerje med posameznikom in državo je ključno za strukturo človekovih pravic, naj bo tako ali drugačno; človekove pravice je mogoče razumeti samo v tem razmerju.

Tisti hip, ko smo to pozabili in razširili pojem človekovih pravic na zasebna, civilna razmerja (kot na primer v frazi »varovanje oziroma kršitve človekovih/otrokovih pravic v družini«, »v javnih in zasebnih kontekstih« ipd.), smo se znašli na spolzki strmini, na koncu čaka obrat temeljne teze: država ne bo več »suspektni« subjekt, katerega moč je tista, ki naj jo koncept in prakticiranje človekovih pravic pomagata nadzorovati, temveč bo naš »zaveznik«, ki nas bo varoval pred nasiljem bližnjega; medvrstniško in družinsko nasilje nenedoma dobita isti status kot holokavst, možnost ponovne množične zlorabe moči države pa je pri tem odmišljena in pozabljena kot malo verjetna možnost. Kar se zdi kot širjenje koncepta človekovih pravic (širjenje na medsebojna razmerja), je morda njihova resna erozija. Da oblast ne more več postati resna grožnja ljudem, je zaskrbljujoča iluzija.

Če se zdi, da že kar v uvodu močno pretiravamo, bi radi opozorili, da med veliko mednarodno kampanjo za ničelno toleranco do nasilja (med ljudmi in posebej nad otroki in mladimi ter med njimi, kajpak) predsednik (zdaj sicer že v odhajanju) edine svetovne velesile



legitimira in uzakonja državno torturo v imenu zaščite nedolžnih; to počne tudi v vašem in našem imenu, v imenu svobodnega in demokratičnega sveta. Znotraj klasičnega razumevanja človekovih pravic, ki jih jasno uokvirja razmerje med državno oblastjo in ranljivim posameznikom, kaj takega ne bi bilo mogoče – preprosto ne bi bilo sprejemljivo. Seveda so ljudje, izpostavljeni veliki in resni zunanji grožnji, pripravljene dodeliti svoji vladi večja pooblastila kot sicer, zato da organizira učinkovito zaščito. A tudi drugi znaki kažejo, da poteka vztrajna rekonceptualizacija človekovih pravic, po kateri te ne bodo več orodje ljudi, s katerimi se zmanjšuje možnost zlorabe oblasti, temveč orodje države za discipliniranje državljanov v imenu zaščite pravic pred – njihovimi bližnjimi. Sodobnim vladam postajajo človekove pravice vse predrag in nadležnejši nebodigatreba, ki samo zapleta vladanje, večja stroške delovanja družbe in zmanjšuje konkurenčnost gospodarstva, spuščanje megle pa je nadvse pripravno za spreminjanje pomena in vsebine človekovih pravic.

Poglejmo. Kako torej vemo, da »imamo« človekove pravice? Še prej, *kako* jih imamo? Na kakšen način? Kot imamo roke in noge, ali tako, kot imamo potrebe, zmožnost za srečo in trpljenje, ali kako? Kako posedujemo pravice? Včasih lahko slišimo, da imajo ljudje pravice, tudi če jih oblast v dani državi ne spoštuje. Kako ima človek pravice, kadar jih – nima?

Imamo morda pravice na način, da vendarle obstaja neko univerzalno razumevanje, kaj je tisto, kar neodtujljivo pripada človeku kot človeškemu bitju (naravo pravni koncept) in je njegova neodtujljiva last, česar mu ne sme kratiti nihče? Se človek res rodi svoboden, s prirojenim človeškim dostojanstvom? Je to opis empiričnega stanja ali raje normativna izjava, izraz moralnega prepričanja, da ne rečemo želja? »Dostojanstvo« slehernika je dokazljivo zgodovinska kategorija, prav tako suverenost ljudstva, oba sta pridobitvi meščanske revolucije, ne pa večna last(-nost) človeškega bitja. Glede univerzalnih vrednot je v resnici malo soglasja, čeprav se z zmagovito globalizacijo kapitalizma tudi pripadajoče vrednote »univerzalizirajo«; da pa imajo ljudje pravice, tudi če jih oblast ne spoštuje (da jih torej imajo, tudi če jih nimajo), je po našem mnenju nespodobno trditi.

Toda tudi ko jih nimajo, jih vendarle imajo nekako neobičajno – na papirju, kjer je zapisana mednarodna zakonodaja o človekovih pravicah.



Kot odgovor na gornja vprašanja (kako torej imamo pravice) namreč slej ko prej pride vsakomur na misel, da vemo, da imamo človekove pravice pač tako, da je tako zapisano v mednarodni zakonodaji in ustavi. V »krovnih družbenih pogodbah« torej, če smemo tako reči. In tako je, po našem mnenju, tudi prav. Zato da lahko rečemo, da pravice imamo, ne bo dovolj, da imamo neko obče soglasje, da bi bilo prav, da se rojevamo svobodni in enaki in z neodtujljivim dostojanstvom: potrebna je struktura, ki to tudi zagotavlja. In to strukturo daje smiselnemu razumevanju pravic dejstvo, da je mogoče na pravice misliti samo v *razmerju* do nekoga ali nečesa.

Pravice so v samem *bistvu relacijski koncept*. Bolj kot neke neodtujljive lastnosti posameznika predstavljajo pravice kakovost določenega razmerja. V primeru človekovih pravic, kjer gre za razmerje posameznika in države, gre za, kot je že pred leti ugotovil Cerar (1996), kakovost pravnega reda. Tega pa morajo varovati neodvisne pravosodne institucije, katerih sklepe morajo druge veje oblasti upoštevati – na vrhu z ustavnimi sodišči držav in z že navedenim Evropskim sodiščem za človekove pravice.

Ker tu in tam govorimo o »pravicah«, ponekod pa ožje o »človekovih pravicah«, je morda potrebno pojasnilo. Predlagamo definicijo: pravice (v širšem smislu) so upravičena pričakovanja. Pričakovanja se pač naslavljajo na nekoga. Težko si je zamisliti pravico, ki se ne bi naslavljala na nekoga ali nekaj, ki naj bi nam zadevno pravico bodisi kratil ali pa uresničeval. Pravica enega subjekta je dolžnost drugega, dinamika in pomen pravice se vedno uresničujeta v *določenem razmerju*.

Razmerja pa so lahko kajpak najrazličnejša. O medsebojnih pričakovanjih je mogoče govoriti v vsakem razmerju; ali je pričakovanje razumno in upravičeno, je že težje vprašanje. V običajnih razmerjih so tudi pričakovanja običajna (kaj lahko na primer pričakujeta drug od drugega dva prijatelja, sosedu, učenec in učitelj itd.), ampak razmerje lahko deluje nekonfliktno šele takrat, ko se obe strani o pravicah in dolžnostih strinjata, ko torej skleneta (vsaj implicitno) delujočo pogodbo.

(Širši) pojem pravice ima torej mnogo ravni – toliko, kolikor je ravnih razmerij, v katerih drug do drugega gojimo pričakovanja. Nekatera razmerja so simetrična – na primer med prijatelji, vrstniki, zakonci – načelno imajo udeleženi podobno moč. Tudi njihova pričakovanja so temu primerno vzajemno simetrična, vzajemne pravice se uravnovešajo z vzajemnimi dolžnostmi.



Ko govorimo o manj simetričnih razmerjih, z neenako močjo udeleženih, mora vedno imeti močnejši subjekt več dolžnosti in šibkejši več pravic, da je šibkejši v razmerju zavarovan. Končno, ko govorimo o tako neenakem razmerju, kot je razmerje posameznika in države, potrebuje posameznik trdno določen in pravno varovan kodeks pravic, ki ga brezpogojno varujejo pred zlorabo te moči in mu zagotavljajo, da državna moč ne bo uporabljena samo v njegovo škodo (negativne pravice), temveč bo tudi aktivno uporabljena v njegovo korist (pozitivne pravice). Saj s tem namenom konec ljudstvo vodstvu države »delegira« in odstopi svojo izvorno suverenost. Prav to raven ureja in regulira mednarodna zakonodaja in ustave držav v poglavju o človekovih pravicah. *Človekove pravice so v sodobni družbeni ureditvi način reguliranja razmerja države in posameznika.*

Prav zato ni primerno mešati različnih ravni in v isti sapi govoriti na primer o kršenju otrokovih pravic v javnih in zasebnih kontekstih, na primer v družini. Gre za povsem različne ravni in razmerja. Kako lahko ponazorimo relacijsko naravo pravic? Poglejmo: po naravno-pravni koncepciji bi zagotovo rekli, da ima človek pravico do telesne integritete, ki mu je ne sme kršiti nihče. Pa vendar dobi ta pravica pravo vsebino šele v konkretnih razmerjih. Čisto nič ni vseeno, ali se otrok stepe z vrstnikom, ali ga udari eden od staršev ali učitelj ali policist. Čeprav je oškodovanje »objektivno« enako, gre strukturno za povsem različne zadeve, kar je treba ohraniti v zavesti, da ne pozabimo, pred kakšno grožnjo (zlorabe državne moči) nas človekove pravice pravzaprav varujejo.

Dogajanje v družini ni zato nič manj pomembno in nasilje nad otrokom v družini nič manj boleče in tragično. A preprosto ni na isti ravni kot zloraba moči države. Poglejmo še drugače: če nam kdo izmakne denarnico, bomo sicer jezni in oškodovani, a ne bomo trdili, da nam je nekdo kršil pravico do zasebne lastnine, ker gre pač za navaden kriminal. Če človeka razlasti država, pa je to kršitev človekove pravice. Podobno, če ponazorimo nekoliko drastično, družinsko nasilje ni vprašanje otrokovih pravic, temveč je tragičen kriminal, ker pa gre za varnost posameznika, za katero je država odgovorna, je vprašanje otrokovih (človekovih) pravic to, kako so raznovrstni sistemski ukrepi in mehanizmi države pripravljene, da otroka zaščitijo pred nasiljem in mu pomagajo ob dejanju in po njem.



In še drugače. Ali ima otrok pravico do ljubezni? Na to vprašanje skoraj vsakdo brez zadržkov prikima. Kajpak, otrok ima pravico do ljubezni, tako pravi naše notranje prepričanje, čut za pravično, sočutje do otrokove neobglenosti in vednost, da se brez ljubezni otrok ne bo tako dobro razvijal. Pa vendar. Če ima otrok pravico do ljubezni, kdo ima dolžnost, ljubiti ga? Kako lahko to »pravico« uveljavimo, če tisti, od katerih to pričakujemo in od katerih po naravi stvari to pričakuje otrok, ljubezni ne premorejo? Tisto, kar od staršev zahteva zakon in na kar je mogoče tudi formalno reagirati, kadar ni izpolnjeno, so veliko nižji standardi dolžne skrbi. Medtem ko ljubezen v resnici NI otrokova pravica (razen v smislu moralnega prepričanja, toda ni niti pravica v medsebojnih razmerjih, kaj šele v konvencijskem smislu), večina staršev daje otrokom veliko več, kot od njih zahtevajo otrokove pravice.

Mešanje ravni in odsotnost razlikovanja pa je, kot rečeno, nevarna zato, ker na koncu privede do zamenjave teze: ne želimo podcenjevati resnosti problemov, ki se v teh (zasebnih) kontekstih in razmerjih pojavljajo, lahko pa rečemo, da je usmerjanje pozornosti k zasebnim, družinskim in vrstniškim kontekstom kot vprašanju človekovih pravic namenjeno odvratanju pozornosti od obveznosti države, in, končno, predstavljanju države kot »rešiteljice« pred grožnjo bližnjih. Tako dejansko država na koncu vzame ljudem človekove pravice kot sredstvo varovanja pred zlorabo državne oblasti iz rok, jih ljudem priskuti in jih uporabi kot ideološko orožje za nadzorovanje in discipliniranje njih samih. V zgodovinskem trenutku, ko so ljudje preveč zaposleni s problemom varnosti kakor s problemom svobode, gre državi zgodovina na roko, človekove pravice pa zato postajajo zgodovina. Pa tudi varnost ni prav nič zagotovljena.

Otrokove pravice in multikulturalnost

Pravice so torej relacijski koncept – svoj pomen dobijo v konkretnih razmerjih. Človekove pravice, zapisane v mednarodni zakonodaji, urejajo razmerje med posameznikom in državo in preprečujejo zlorabe oblasti. Sicer dobronamerno mešanje ravni in širjenje koncepta človekovih pravic tudi na zasebna razmerja spreminjata to temeljno strukturo in jo celo postavljata na glavo: država ni več predmet nadzora, temveč nadzornik, ki varuje posameznike pred drugimi posamezniki – kar seveda država dela tako in tako, a



običajno pod naslovom nadzora in zatiranja kriminalitete. Novo je to, da smo za isti namen tako rekoč zapravili še koncept človekovih pravic in se zaupljivo izpostavili nadzoru oblasti.

A če za zdaj vendarle še vedno jemljemo človekove pravice resno: ljudje imajo določena upravičena pričakovanja do države tudi takrat, ko postanejo starši. S prihodom otroka – do katerega ima država kajpak tudi obveznosti – se človekove pravice ne nehajo. Nastal pa je svojevrsten trikotnik.

Otrok je posebne vrste človek. Označujejo ga lastnosti – predvsem ta, da ni odrasel, temveč pač otrok – ki terjajo, da ga v postopku priprave na avtonomno zastopanje samega sebe v razmerju do drugih subjektov in institucij družbe zastopa nekdo drug; otrok je torej izvorno posredovano bitje. Manjka mu zrelosti, znanj, izkušenj. Postopno se izvija iz različnih ravni simbioze in povezanosti s primarno družino (najprej čisto fiziološko, potem emocionalno, kulturno, čisto nazadnje ekonomsko). Med tem procesom je s svojo družino pač povezan in njegovi starši so njegovi naravni zastopniki in zagovorniki. Razen kajpak, ko gredo zadeve močno narobe.

Če razumemo človekove pravice kot definirane v razmerju med posameznikom in državo, je *otrokove* pravice treba razumeti v trikotniku med otrokom, družino in državo. Vendar pa je v tem trikotniku, poenostavljeno rečeno, treba videti otroka in njegovo družino na isti strani, državo pa na drugi. Čeprav ima otrok od konvencije naprej lastne pravice, so ob normalnem stanju stvari njegovi starši najbolj naravni zastopniki in zagovorniki in porok uspešnega razvoja. Cilj običajne družine je avtonomija otroka. Razen kajpak, ponovno, ko gredo zadeve resno narobe in je država dolžna nastopiti v zaščito ogroženega otroka, tudi pred lastno družino. A treba je jasno ohraniti v zavesti, da je to vendarle izjema. V splošnem pa velja, da otroku koristi, če o njegovi vzgoji odločajo njegovi starši. To je tudi *njihova* človekova pravica, ki jo prav tako varujeta mednarodno pravo in domača ustava. Ko se odločimo imeti otroke, imamo do države določena pričakovanja, ki se nanašajo na določeno pomoč pri naporih vzgoje, sicer pa pričakujemo mir, zasebnost in nevmešavanje, ki jih družina potrebuje, da opravi svoje delo. V imenu varovanja otrokovih pravic tega temeljnega pričakovanja ni dopustno razdirati, varovanje otrokovih pravic, ki ustvarja nasprotja med otroki in starši, je zgodovinsko izrazito kratkovidno. Mehanizme varovanja pravic otrok je treba graditi in izvajati *v skladu* s človekovimi pravicami ljudi, ki so (med drugim) tudi starši, ne pa z



njihovim razdiranjem.

Kaj je sprejemljivo ravnanje odraslih do otrok in kot tako znotraj okvira družinske zasebnosti in avtoritete, se kajpak v različnih kulturah razlikuje. Te stvari se nas redno dotaknejo – pa naj »drugi« ravnajo z otroki po našem mnenju preveč popustljivo in »permisivno« ali pa, nasprotno, nedojemljivo kruto in neobčutljivo. Otroci so najdragocenejši in najboljčutljivejši del človeške skupnosti. Te stvari se nas redno dotaknejo tudi takrat, ko gledamo čez meje – in včasih pravzaprav razumemo samo na pol, kaj se tam dogaja – in ko tuje navade pridejo v naše kraje skupaj s tujci, ki iščejo med nami boljše življenje.

Načelno imajo kajpak pripadniki drugih kultur pravico gojiti in ohranjati lastno kulturo. A prav tako velja, da morajo upoštevati zakone dežele, v kateri živijo in predstavljajo manjšino. Še zlasti to velja za zakone, ki zagotavljajo varnost ljudi – tudi njihovih otrok in žensk, tudi pred njihovimi lastnimi navadami. Ta načela si včasih kajpak nasprotujejo.

Freeman (1995) je identificiral štiri področja, ki so se pokazala glede tega zlasti pereča: poroke z otroki, otroško delo, obrezovanje deklic in običaji telesnega kaznovanja otrok. Prav tako je identificiral tri temeljne miselne tradicije, ki so v preteklosti poskušale odgovoriti na konflikt, namreč *monizem*, *relativizem* in *pluralizem*.

Monizem enači z univerzalizmom. Domneva, da je mogoče razumno vzpostaviti splošno človeško hierarhijo vrednot, v kateri bodo nekatere splošne vrednote univerzalno presegle kulturne razlike, s čimer pa se nedvomno poskušajo utrjevati norme kulturnega imperializma in imperializma univerzalnosti človekovih pravic, ki bo določen vrednostni kod vedno postavil nad druge kot razumnejši ali kako drugače boljši. Freeman zavrača monizem, ker sicer ponuja priročne, odločne rešitve, a ne upošteva stvarnosti medkulturnih razlik.

Relativizem je monizmu nasprotna skrajnost. Pojavil se je kot reakcija na predpostavko kulturnega evolucionizma, ki domneva obstoj primitivnih kultur kot nerazvitih, in obstoj superiornih, razvitih kultur – kar je kajpak rasistična predpostavka, ki jo je strukturalna antropologija v glavnem presegla. Relativizem temelji na prepričanju, da so vse vrednote konvencionalne, kulturno dogovorjene in jih zato ni mogoče presojati zunaj konteksta posamezne kulture. Rela-



tivizem priznava (vsaj potencialno) enakovrednost različnih kultur, vendar ponuja le šibak temelj za možnost medsebojne kritike in vplivanja za položaj ljudi (zlasti šibkejših) v vseh kulturah. Zato je ta možnost nemočna tudi pri razreševanju konfliktov, do katerih prihaja v globaliziranem svetu in posameznih multikulturnih družbah. Freeman zavrača tudi relativizem, saj onemogoča kakršno koli normativno sodbo.

Freeman največji potencial prisoja *pluralizmu* kot tretji miselni tradiciji razumevanja razmerij med kulturami. Meni sicer, da nobena izmed teh tradicij ne odgovarja jasno na zahtevne probleme, ki jih pred nas postavlja dejstvo različnega obravnavanja otrok v različnih družbah, a pluralizem vsaj »ponuja izziv«. ²⁰ Pluralizem namreč gradi na prepričanju, da je treba različne vrednostne sisteme upoštevati kot različne in da jih ni mogoče kratko malo odpraviti kot bolj ali manj razvite oziroma primitivne, a meni, da je med njimi vendarle mogoč dialog, iskanje skupnega imenovalca, skupnih vrednosti in kritičnega odnosa do nekaterih praks v drugi kulturi, skratka, uporaba univerzalnega razuma na »terenu« druge kulture same. Vse kulture so si na primer edine, da je življenje vrednota, ne pa tudi, kaj je »dobro življenje«, življenje vredno življenja, katere pa so zadeve, hujše od smrti. Prav zato je najmočnejše orožje pluralizma notranja kritika, ki dekonstruira argumente, ki neko škodljivo prakso podpirajo.

Na koncu je treba opozoriti, da imamo vsaj en mednarodni forum, ki vsaj delno in vsaj dolgoročno obljublja, da bomo zmogli poenotenje razumevanja temeljne človečnosti in temeljno pravičnega razumevanja razmerja posameznika in države, šibkejših družbenih skupin nasproti močnejšim, in to je isti forum, ki je oblikoval tudi univerzalno veljavno mednarodno zakonodajo o človekovih pravicah, in sicer Organizacija združenih narodov. Kljub vsem slabostim obstoja te organizacije ni mogoče preceniti, saj predstavlja edini mednarodni mehanizem, ki goji sentiment bratstva v človeštvu in ga tudi prevaja v zavezujoče mednarodnopravne norme.

Ta forum pa je že pred leti sestavil seznam »*škodljivih tradicionalnih praks, ki prizadevajo zdravje žensk in otrok*«, drobno, a dragoceno publikacijo, objavljeno na internetni strani Visokega komisarja Združenih narodov za človekove pravice, ²¹ tiskana verzija pa je izšla

²⁰ Prav tam, str. 17.

²¹ Fact Sheet No.23, Harmful Traditional Practices Affecting the Health of Women and Children:



pri Centru ZN za človekove pravice v Ženevi že leta 1995. Po vrstnem redu so navedene in obdelane naslednje prakse: pohabljanje ženskih spolnih organov²² (bolj znano pod manj splošnim in manj pravilnim izrazom »obrezovanje deklic«); večja zaželenost moških otrok in posledice za status deklic; infanticid deklic; zgodnje poroke in dota; zgodnje nosečnosti, prehrabni tabuji in prakse, povezane z rojstvom; nasilje nad ženskami.

Seznam torej, že na tem, ožjem področju, ni tako kratek. Čeprav priznavamo in spoštujemo različnost kultur, obstaja seznam resno škodljivih tradicionalnih praks, za katere smo se kot človeštvo dogovorili na najvišjem forumu, da so univerzalno, globalno nesprejemljive, pa vendar bomo imeli še precej dela, da jih izkoreninimo. Vsaj zavedati se je vredno, da se ob vsej novodobni evropski občutljivosti do razlik ni vedno treba spraševati čisto od začetka, ali naj ima prednost pravica manjšinske skupine do svoje kulture ali pravica posameznega pripadnika ali pripadnice do državne zaščite svojih vitalnih interesov. Nekatera vprašanja vendarle imajo povsem jasen odgovor – samo uveljaviti ga je treba. Odločno.

Literatura

- Cerar, Miro ml.** (1996). *Večrazsežnost človekovih pravic in dolžnosti*, 2. dopolnjena izdaja, Zbirka Sophia 7/96, Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Freeman, Michael** (1995). The Morality of Cultural Pluralism. *The International Journal of Children's Rights*: Vol. 3/1, str. 1-17. Dordrecht (Netherlands): Kluwer Academic Publishers.
- Jenkole, Martina** (ur.) (2006). *Zagovornik – glas otroka*. Ljubljana: Varuh človekovih pravic.
- Konvencija OZN otrokovih pravicah* (1989). OZN.
- Kornhauser, Pavle** (ur.) (2007). *Zagotovimo našim otrokom mladost brez telesnega kaznovanja*. Ljubljana: ZPMS.
- Pavlovič, Zoran** (1993). *Psihološke pravice otroka: Otrokove pravice onstran pravnega varstva*. Didakta: Radovljica.
- Žerdin, Ali H.** (2007). Evropa je prehitela Ameriko. Intervju: dr. Boštjan M. Zupančič, sodnik, profesor. *Dnevnikov Objektiv*, 28. aprila 2007, str. 10.

<http://www.unhchr.ch/html/menu6/2/fs23.htm> (1. 12. 2008).

22 ang. female genital mutilation.



Vir: <http://www.somerset.k12.md.us/MSCC/adult.jpg>



O IDENTITETI, ALI O KORISTNOSTI ANALITSKE ORGANIZACIJE PERSPEKTIVE V SEDANJOSTI

Dr. Irena Šumi

O pojmu

O identiteti se je začelo veliko govoriti v osemdesetih letih prejšnjega stoletja: tedaj je identiteta postala, kot rečemo, ponarodel izraz, za katerega slehernik misli, da ga povsem razume. Že kratek vpogled v rabe izraza pa pokaže, da so te tako široke, tako vseobsegajoče, da beseda komajda še ima kak določen pomen. Govorimo na primer o osebni identiteti in pri tem lahko mislimo na svojo notranjo intimno ali samoobčutenje, na svoj odnos z najbližjimi ter na pravila in postopke, katerim se moramo podrežati, saj to od nas zahteva zlasti država. Tako rekoč ne moremo preživeti dneva, ko od nas ne bi zahtevali, da izkazujemo in dokazujemo svojo istovetnost: ko plačamo račun s kreditno kartico, na spletnem portalu ali s čekom, prodajalec od nas zahteva dokazila, da smo tisti človek, ki mu je država dodelila določeno zaporedno številko, ime, rojstni datum itd., ti podatki pa morajo biti enaki tistim, ki jih izkazuje plačilno sredstvo. Gre torej za nabor podatkov, ki po verjetnostnem računu zadoščajo, da enega človeka ne bo mogoče zamenjati z drugim, ker bosta imela vsaj en podatek v danem naboru različen. Toda mimo take, rekli bi klasifikatorne ali upravljavske rabe, o identitetah govorimo tudi, kadar mislimo na najbolj zasebne zadeve, celo najbolj temeljni odnos do samih sebe. Ne le, da sebe pojmuje kot razločeno entiteto z lastno, enkratno identiteto, o drugih ljudeh, njihovih čustvih, prepričanjih, stališčih rečemo, da se z njimi identificiramo. Na drugi strani pa izraz niti ni rezerviran za opisovanje posameznikov ali skupin ljudi: ne govorimo le o, denimo, nacionalni identiteti kakega človeka ali ljudi, temveč tudi za skupine ljudi, ki tvorijo nacijo, ljudstvo, kakršno koli človeško skupino, nekako neodvisno od posameznikov, ki jo sestavljajo, rečemo, da imajo identiteto. Imajo pa v našem pogovornem jeziku identiteto tudi različni časi in kraji, pokrajine, stavbe, mesta in sploh naselja, celo kontinenti in mnoge človeške stvaritve in predmeti: na primer glasba, drugozvrstni človekovi izdelki in morda zlasti umetnine, pa celo kaka hrana itd.

Po eni strani je torej identiteta izraz, ki ga nerazlikovalno uporabljamo, kadar hočemo govoriti o posebnosti, razločenosti, tipičnosti ali karakterističnosti kakega človeka, skupin ljudi, predmetov, prostorov in časov. Identiteta resnično pomeni zelo veliko reči, kajti etimološka zgradba besede vodi k latinščini in tam pomeni samo nekaj, kar je samo s seboj enako ali istovetno (prim. Južnič, 1993:



5). Po drugi plati je očitno, da je izraz zaradi obče rabe odstopil tudi od pomenske širitve k razločenosti, posebnosti, saj danes pomeni še občost, občji položaj, lastnosti ali status: če govorimo o identiti na primer kakega naroda, potem pač milijonom ljudi pripisujemo nekakšno temeljno, univerzalno enakost ali vsaj podobnost. Skoraj bi rekli, da je ponarodela raba izraza njegov pomen ne le razširila, temveč je tem širitvam oskrbela še njihovo konceptualno nasprotje: z identiteto lahko mislimo nekaj zelo posebnega, lahko pa tudi nekaj zelo splošnega.

Identiteta ni prvi izraz, ki se je uveljavil v moderni družboslovni tradiciji s specifičnim pomenom, nato pa preniknil v obče rabe, ki so pomenskost izraza razbohotile na opisani način. Podobno velja na primer za izraz kultura. Vsi mislimo, da vemo, kaj pomeni, toda če bi morali na primer definirati nacionalno kulturo, kulturo oblačenja ali kulturo kakega družbenega sloja, bi videli, da bi svoje definicije težko pomensko obrzdali v kako natančnost. Tako sta prav ta dva izraza, kultura in identiteta, najprej skorajda sinonimna, ker zasegata tolikšen prostor močno sorodnih pomenov, drugič pa sta veliko več kot le besedi, imeni: sta konceptualni bližnjici, s katerima verbaliziramo specifično človeške reči: od posameznikovega samodojemanja in načina, kako človek živi, načrtuje, izvaja svoje dejavnosti in se nato spominja svojih intervencij v prostor in čas, pa še to, kako se družbeni kontekst na vse te posege odziva. Oba izraza sta torej v vsakdanji rabi v funkciji označevanja izrazito človeških in na ljudi in njihovo učinkovanje na svet nanašajočih se stvari. Za psa, denimo, tudi če ga imamo zelo radi in ga imamo za izredno dojemljivega v komunikaciji z nami, ne rečemo, da ima identiteto, ali da psi kot živa vrsta imajo identiteto. Veliko prej bi rekli, da ima naš pes svojstven značaj, vsi psi pa nekatere skupne lastnosti. Kultura in identiteta sta torej koncepta, ki sta v tem smislu antropomorfema (oba izraza pa bi lahko krstili za antropoleksema) in le navidezno nastopata kot poimenovanje za dejanske, materialne, otipljive reči, ki bi morda obstajale zunaj in neodvisno od človekovega dojetanja. V resnici sta bližnjici, ki opisujeta človeško dojetanje realnosti; zato sta tudi, kot rečeno, tako univerzalno ponarodela.

Ponarodevanje strokovnega družboslovnega izrazja torej na eni strani kaže na to, da ima družboslovje s svojimi konceptualnimi umisleki zelo širok, zelo univerzaliziran učinek na slehernikovo vsakdanjost, kar je najbrž za družboslovje dobro; in da taisti učinek konciznost strokovnega terminološkega aparata povratno slabi, kar je za družboslovje najbrž manj dobro ali vsaj neka stalna dezorientaci-



ja. Predvsem v tem smislu, da ponarodeli pomeni za družboslovca analitika pomenijo večno nevarnost, da bo pri svojem analitskem početju sam zdrsnil v rabe vsakdanjosti. Nemalo analitikov je izkazovalo kar izreden strah pred tako kontaminacijo analitskega mišljenja, na primer znameniti Pierre Bourdieu (prim. Rotar in Kramberger, 2006). Zato družboslovci nenehno precizirajo pomene svoje terminologije ali uvajajo in celo izumljajo nove izraze, to pa v svojem temeljnem naporu, ki je v izdelovanju teoretskih modelov funkcioniranja človeških skupinskih in njihove umeščenosti v čas in prostor.

To početje, povejmo mimogrede, ni podrejeno izbiri ali naključju, temveč je človeška nuja: ljudje svoje individualnosti, skupinsko-sti, zgodovine, sedanjosti in prihodnosti ne znamo misliti, pomniti in doživljati drugače kot s takim ali drugačnim konceptualnim ali teoretskim modeliranjem. To na ravni organizirane družbenosti počnemo tako, da ustvarjamo sistemizirane strukture idej, na primer religiozne, nazorske ali znanstvene sisteme, ki imajo navadno specifične, za to posebej družbeno akreditirane nosilce in producente. Zahodnjaška znanost je samo en tak zgodovinsko formiran znanstveni ali ekspertni sistem. Ko že razpravljamo o ponarodevanju strokovnih pojmov, lahko malce šaljivo dodamo še, da je zahodnjaški inštitut družboslovne znanosti morda med redkimi takimi strukturami, ki svojega izrazja ni formalno zavaroval ali prepovedal njegove rabe zunaj svojega perimetra. Mnoge analogne družbene ustanove v različnih človeških časih in krajih so ga.²³

O izvornem strokovnem govoru o identiteti

Izraz in pojem identitete v družboslovju se v svojem izvoru veže predvsem na nekaj teoretikov, ki so svoje ključne ideje formulirali

23 Mnogi nazorski in religiozni sistemi poznajo tako sakralizacijo besedišča, ki ga je mogoče izgovarjati in zapisovati samo v določeni obliki ali v določenih kontekstih; kršitev teh pravil pomeni transgresijo blasfemije, na primer izgovarjanje božjega imena. Kar pa na drugi strani ne pomeni, da je zahodna znanost popolnoma libertarna in da ne pozna nobenih ideoloških meja, prepovedi in zapovedi. Nasprotno: ker je sama proizvod stoletnega boja proti ideološkim prisilam zahodnega tipa kreacionizma in teologije, svoje meje postavlja analogno. To pomeni, da v njej obstajajo temeljne »teorije«, ki so povsem predteoretske, kot bi rekla Henrietta Moore (1999), so torej dogmatska izhodišča: na primer evolucija, teorije o začetku vesolja, teorije o nastanku, razvoju in diseminaciji človeštva. Libertarna dogma, ki jo ustanova zahodne znanosti jemlje za svoj temelj, torej še vedno vztraja na okopih meje med kreacionizmom in njegovim zanikanjem.



v šestdesetih letih prejšnjega stoletja: omenimo vsaj razvojnega psihologa Erika Eriksona (1902–1994), sociologa Ervinga Goffmana (1922–1982), socialnega psihologa Henrija Tajfla (1919–1982). Vsi so se zanimali za psihoanalizo, razvojno psihologijo in sociologijo, zlasti za mehanizme in procese socializacije. Še drugi misleci, pretežno sociologi in filozofi, so se v desetletjih po drugi svetovni vojni na drugi strani veliko posvečali enemu od za zahodno družboslovje najbolj fascinantnih vprašanj, namreč odnosu med posameznikom in skupino; zlasti tako skupino, ki se formira *ad hoc* za kak specifičen namen, na primer navijači, oboževalci kake zvezde, protestniki, kratka tistemu, čemur v nekoliko slabšalnem vsakdanjem pomenu rečemo množica, masovka, celo horda ali drhal.²⁴ Kot ključno se je kazalo vprašanje, zakaj posameznik kot del množice tako spremeni svoje vedenje, da izkaže izredno podredljivost, čustveno intenziteto in včasih celo agresijo, ki jih sicer ne bi; preiskovanje teh vprašanj je zadevalo eno temeljnih znanstvenih nalog družboslovja, namreč razlago funkcioniranja človeških skupinskosti. Raziskovanje fenomena poistovetenja z množico, odpovedi ali suspenza individualnosti in kritičnosti v takih situacijah je bilo, poleg socialne psihologije in psihoanalize, ki se je ukvarjala z razvojem človeške osebnosti, drugi temelj družboslovnega govora o identiteti, ki je, tipično, postala centralna preokupacija šele v osemdesetih letih prejšnjega stoletja ob svojem zmagovitem pohodu v vsakodnevne rabe.²⁵ Če so bila prva desetletja po drugi svetovni vojni čas, ko so bili družboslovci in humanisti pod vtisom poprej neslutelih strahot in kolapsa ne le družbenosti, temveč tudi človečnosti med drugo svetovno vojno, pa so politično sceno ob koncu osemdesetih in na začetku devetdesetih definirali procesi razpadanja socialističnih režimov v Evropi in spremljevalna, nova »etnična prebujanja«, reafirmiran etnični nacionalizem, ki je šel z roko v roki z nastajanjem množice novih antikomunističnih držav, med njimi tudi Slovenije. Tak, rekli bi, tranzicijski nacionalizem, ki se ni ustavil niti pred skrajnim nasiljem, na primer prav na Balkanu, je vedno ideološki, torej programatičen, propagandističen – zato je bil v tem času zagledan kot retrograden – saj operira z (re)invenkcijo

24 V nedavni balkanski zgodovini smo taka populistična zbiranja krstili za mitinge (na primer miting resnice, ki je bil kot karavana demonstrantov iz Srbije napovedan v Ljubljani decembra leta 1989, pa so ga tedanje republiške oblasti prepovedale). Analitska fascinacija s populističnimi gibanji za Evropo prejšnjega stoletja ni v ničemer nenavadna: to je bilo stoletje dveh svetovnih spopadov in populističnih režimov, fašizma, nacizma in socializmov, ki so se vsi močno zanašali na socialno tehnologijo upravljanja množic.

25 Med (socialnimi) antropologi so se s tematiko identitete kot ključnega koncepta v razlagalnih modelih ukvarjali predvsem Anthony P. Cohen v znamenitem delu *Self consciousness. An alternative approach to identity* (1994), njegov učenec Nigel Rapport (1997) in slovenski antropolog dr. Stane Južnič v svojem zelo sistematičnem, izvirnem in izčrpnem delu *Identiteta* (1993).



zoženih »identitet«, tj. s produkcijo novih zgodb o izvornosti in posebnosti in razločenosti, samosvojesti, izvoljenosti ali odlikovanosti itd., ne z njihovo konceptualno širitvijo in multiplikacijo, kakor praviloma deluje netranzijska človeška skupinskost.

Povejmo to še bolj določno, ker se bomo v drugem delu besedila podrobneje ukvarjali prav z nacionalno pripadnostjo in nacionalizmom: kadar koli kaka človeška skupnost pretežno verjame, da mora svojo skupinskost, svoje diskurze²⁶ o svoji skupnosti in obdajajočem jo svetu artikulirati na način, ki posameznike preverja glede na imaginirano »našost«, jih po takih »kriterijih« izključuje, zamejuje in proglaša za nepravne ali neustrezne, tedaj govorimo o izrednih ali tranzicijskih razmerah. Prav razprave o istovetenju, pripadanju, občutenju skupinskosti so bile tiste, ki so pojem identitete v osemdesetih in devetdesetih letih prejšnjega stoletja najbolj angažirale, saj je šlo za desetletji radikalnih političnih in teritorialnih sprememb v Evropi, ki so prinesle tudi take radikalizacije ideologij o našosti in tujosti. Ob opisovanju »etničnih vojn«, »etničnih čiščenj« in podobnih grozot tega časa se je zdelo, da sintagma »etnična identiteta« nekako razlaga tako početje, čeprav ga ni: ob večjem je izraz zapolnjeval prostor, kjer bi pričakovali razlago.

Čeprav torej na začetku strokovno govorjenje o identitetah ni posebej naglašalo ideološko zavarovanih skupinskih razlikovanj med ljudmi, temveč se je veliko bolj posvečalo razvoju in psihologiji posameznika kot člana kolektivitete, so družboslovci, ki so opisovali in razlagali velike družbenopolitične tranzicije ob koncu prejšnjega stoletja, v konceptu identitete našli orodje, ki se je zdelo močno primerno za gradnjo analitskih modelov tedaj ponekod strašljive realnosti. Enako ali še bolj primeren, torej razlagalno uspešen, se je govor o identiteti ob teh dogodkih zdel tudi medijem, politikom in preostali publiki. Ni pa šlo le za ambicijo razlaganja: šlo je tudi za ambicijo uporabe in zlorabe, torej za funkcionalno in programatsko oženje perspektiv, reorganizacijo perspektiv v tisto smer, ki vedno spremlja tranzicijo. Izraz »etnično čiščenje«, ki je postal tako uspešen v študijah etničnosti in nacionalizma, je bil navsezadnje propagandistični izum Miloševićevega režima v Srbiji, nanašal pa se

26 Beseda izvira iz t. i. postmoderne družboslovne misli in ima nekoliko razlikujoče se pomenske naložbe, vendar bi jo tukaj uporabili v pomenu socialne komunikacije, v kateri akterji nastopajo ne le informirano o neki zadevi, temveč samoumevno predpostavljajo tudi, da so drugi sogovorniki ponotranjili enake informacije. Diskurz je v skladu s tem socialno relevantna komunikacija med akterji, ki imajo drug drugega za »insajderje«, je torej govor o Nas za razlikovanje na primer od govora o Drugem, ki ni nujno vedno utemeljen v diskurzu, za katerega udeleženci domnevajo, da ga vsi delijo.



je na domnevno albansko preganjanje Srbov na Kosovem.

Poglejmo tak zgodovinski primer tranzicijskega zoževanja perspektiv, ki nam je vsem blizu. V Sloveniji je izvoljenski, tj. izločevalni ali ekskluzivistični diskurz bil, in žal še vedno je, na primer govor o t. i. avtohtonosti. Ta neprimerni konceptualni tujek je izposojen iz postkolonialističnega prava (Šumi in Josipovič, 2008; Šumi, 2009; Janko – Spreizer, 2004) in je, najverjetneje zaradi velike nevednosti in strokovnjaštva (Šumi, 2004) svojih protagonistov, vdrl celo v ustavnopravno terminologijo (prim. Šumi in Josipovič, 2008), ni pa seveda ostalo pri tem: pravna raba ideje avtohtonije je bila razmeroma pozna posledica govorov o slovenski zgodovinski tragediji in čudežni sreči narodne uresničitve, torej o tem, kar zajema obči pojem »slovenske hlapčevske narave« na primer v ljudskih legah diskurza o sebi, pa na drugi strani o kaki »narodni biti« v kakem kulturniškem govoru o slovenstvu (prim. Štefancič ml., 2008) itd. Neobveščena invencija, »avtohtonost«, ki bi v netranzicijski skupnosti ostala brez družbeno relevantnega odmeva, je bila v tranzicijskih razmerah tako uspešna, da je postala skoraj sinonimna za kulturno skupnost celotnega slovenstva, ga v tem smislu ustavno in zakonsko definira, posledice za javni diskurz pa so take, da o sodobni Sloveniji lahko govorimo kot o travmatizirani, postkolonialni družbi, ki svojo kriznost ali tranzicijskost nenehno eksercira. V tem neodvisna Slovenija za zdaj ni prelom s tako tragično dojeto zgodovino slovenstva, temveč njeno nadaljevanje, saj se vse od osamosvojitve ritmično obnavljajo procesi, ki hočejo slovenstvo prisilno nivelizirati v razredno, ne nacionalno skupnost, in zavest, kar je mogoče dokazovati tudi za čas vsaj od leta 1848 naprej (Šumi, 2009).

Naj tukaj kot uvod v sklepni argument dodamo še, da je škodljivi pohod avtohtonije nad slovenski pravni red²⁷ spremljal obnovljeni nacionalizem, ki ima, kot rečeno, v tranzicijskih razmerah vedno vlogo oženja »identitet«, njegova funkcija pa je zaslepljevalna: ob velikih sistemskih tranzicijah je govorjenje o »nacionalnem interesu«, katerega nosilci se predstavljajo kot brambovci avtohtonega, domačega, čistokrvnega itd., krinka za proces zunajlegalnega ali vsaj nelegitimnega prisvajanja (finančne, politične, ideološke) moči, kar izvajajo nove elite. Tranzicijskost teh procesov je izka-

²⁷ O avtohtonosti so govorile že zadnje socialistične ali republiške ustave tedanje RS, v ustavi samostojne Slovenije pa je termin uporabljen trikrat, in sicer v zvezi s Slovenci v sosednjih državah brez slovenskega državljanstva in pripadniki madžarske in italijanske narodnosti v Sloveniji, ki so zaščiteni kot manjšina.



zana v empiričnem dejstvu, da nosilci takega tranzicijskega elitizma izkazujejo nekompetentnost za prisvojene položaje, združeno z narcisoidno sociopatologijo, ki je sistematično predstavljena in sistematično narobe razumljena kot legitimna avtoriteta: v sistemskih družbenih tranzicijah torej govorimo na eni strani o ideološkem oženju socialnih identitet, po drugi strani pa o t. i. neverjetnih karierah avtoritete (prim. Šumi, 2009; prim. tudi Mihelj, 2008, Močnik, 2000). Vera v nazorski kompleks avtohtonizma je prišla še posebej do izraza v političnem mandatu t. i. Janševe vlade med letoma 2004–2008, ki je zgodovinsko zaslužna za to, da so se mehanizmi slovenstva kot skupnostne identitete posebej razločno razkrili. Tukaj pojem skupnostne identitete rabimo strogo analitsko kot diagnozo za učinkovanje mnogoterih družbenih procesov. Janševa vlada je avtohtonistično ideologijo kot masovno ljudsko teorijo v slovenstvu s prevedbo v politični program s kar nasilno politično promocijo (na primer z govorjenjem o »sproščenosti«, gl. Vežjak, 2007) popolnoma razgalila.

K slovenstvu se bomo v sklepu vrnili, medtem pa si moramo ogledati, v čem je razlikovanje med ljudsko in analitsko organizacijo perspektive in kaj se zgodi, kadar ena zanemarja ali celo zamenja drugo – in kdaj in zakaj do tega pride.

O analitskem nasproti ljudskemu govoru

Z zgornjim primerom iz nedavne slovenske zgodovine smo že segli v bistvo razlikovanja med ljudsko in analitsko organizacijo perspektive. Najprej pa moramo razložiti, v čem je razlika med obema tipoma organiziranja perspektive. Ljudski govor je v tej dihoto-miji načelno vsak, ki nima izrecne analitske ambicije, temveč temelji na preferenci in s tem na predsodku (kamor prištevamo tudi pravni jezik, ki je jezik države), ima pa zato neko za vse nas zelo pomembno, celo nepogrešljivo funkcijo: omogoča nam, da v vsakdanjem življenju funkcioniramo. Če ne bi imeli predsodkov o tem, kaj je dobro in kaj ni, se ne bi mogli odločati o ničemer. Ljudska teorija torej ni v ničemer inferiorna ali nepotrebna ali škodljiva organizacija perspektive. Nasprotno: je nepogrešljiva za slehernika v njegovi ali njeni vsakdanjosti. Problem nastane tedaj, ko ljudska organizacija perspektive zavzame vse lokuse produkcije diskurza: politiko, civilno družbo v njenem ciljno aktivističnem delu, in seve-



da znanost. Kadar se to zgodi, govorimo o tranzicijskih razmerah: nobena družba namreč ne more v ljudski organizaciji perspektive na teh področjih vztrajati, ne da bi tvegala razgradnjo družbe in samouničenje. Analitsko gledanje je nasproti ljudskemu tisto, katerega cilj ni takojšnja pomoč pri vsakdanjem odločanju, temveč ima izrecen namen obrazložiti strukturo in funkcije nekega pojava ali dogajanja. Učinek teh razlag mora biti ključno formativen za ljudsko organizacijo perspektive: kadar analitski govor nima tega učinka, ker mu to ideološka intervencija preprečuje, je situacija ponovno diagnostična za tranzicijskost, morda celo v kaki hujši obliki, kot sta fašistoidnost in totalitarizem.

Najpreprosteje bi torej rekli, da gre pri ljudski in analitski organizaciji perspektive za dva različna načina dojetja realnosti, dve shemati, ki imata tudi različna izrecna namena. Razlike med njima je mogoče pokazati kar tabelarno:

LJUDSKA TEORIJA	ANALITSKA PERSPEKTIVA
»identiteta« kot lastnost posameznikov in skupin	identiteta kot družbeni proces
psevtopsihološke razlage	ljudje drug za drugega obstajajo kot informacija
desinhronizacija	sinhronost
»izjema pravila«	celostni teoretski model
moralna sodba	analiza

Gornja tabela precizira razlike v funkcioniranju vsakdanje, ljudske presoje o kaki stvari, in analitske presoje te iste stvari. V vsakdanjem življenju »identiteto« pojmuje kot lastnost, denimo, živih akterjev, posameznika ali skupine ljudi: da je nekdo ženska, starejša ali mlajša, bistra ali omejena, izobrazena ali nevedna itd. so vtisi, o katerih v vsakdanosti menimo, da so lastnosti take osebe; na podlagi domnev o takih lastnostih se tudi odločamo, ali nam je ta človek všeč, je za nas koristen, se na njegovo mnenje zanašamo itd. V analitski perspektivi pa razumemo, da identiteta posameznika ni kak skupek njegovih ali njenih lastnosti, temveč gre v vseh bistvenih elementih, ki imajo družbeno odčitljive posledice, za učinke družbenih procesov, v katerih je na primer kak posameznik dojet kot mlad, star, prijeten, bister, učen itd. Identiteta je torej v analitskem gledanju vse prej kot lastnost posameznika: odvisna je od diskurzivnih pogojev in nastaja v družbenem procesu. Seveda je



zadeva, kot rečemo, kontraintuitivna, saj smo vajeni, da sočloveka presojava po njegovih domnevnih »lastnostih«: vendar analitska perspektiva mora odstopiti od take domneve, če hoče dognati, kaj se v vsakdanji interakciji z vidika posledic zares, procesualno zgodi. Tak pogled nam nepričakovano razkrije kontekste, ki jih v vsakdanjem življenju ne mislimo, na primer takole: da sem človek, ne morem vedeti drugače kot tako, da vem, da obstaja vrsta podobnih živih bitij, ki to niso. Da sem ženska, vem lahko le, če obstaja bitje moje vrste, ki to ni; če imam štirideset let v družbi, kjer večina ljudi te starosti umira, sem stara; če živim v dolgoživi družbi, sem pri štiridesetih mlada. Če pridem v Celovec in rečem, da sem Slovenka, bo diskurzivno razumevanje te trditve povsem drugačno, kot če to rečem vaščanom v Vietnamu; v obeh kontekstih bo tudi moja persona precej različno dojeta, kar pomeni, da mi bodo ljudje v teh dveh krajih pripisali zelo različne lastnosti in s tem identiteto ali razpoznavnost. Če pa srečam kakega Nezemljana, potem pa sploh ni mogoče predvideti, kaj bo zanj moja identiteta: nemara dejstvo, da diham s pljuči, ne s škrkami, morda pa dejstvo, da se sporazumevam z govorom, ne s telepatijo: vsekakor velja upati, da se mu bom dozdevala dovolj simpatična, da bova v pomanjkanju ideacije drug o drugem komunikacijo vendarle nadaljevala in da se mu ne bom zdela nevarna ali odvrtna, saj bi slednje dojemanje najino interakcijo, s tem pa medsebojni proces kreiranja identitet, verjetno kaj hitro in slabo končalo.

Vsakdanje dojemanje nadalje temelji na procesu, ki bi mu primerno rekli emotizacija in je izrazito človeški fenomen, služi pa naši sposobnosti odločanja. Prav vse reči, ki nas obdajajo, še posebej pa soljudje, v nas izzovejo čustvene odzive na premici med všečnostjo in nevršečnostjo. Svoj emotivni odziv nato racionaliziramo: menimo, da o kakem človeku vemo, da je tak in nič drugačen, na primer simpatičen, požrtvovalen, prijazen, prijeten, uglajen, čustveno bogat itd. ali pa izjemno zoprni, odvrteni, kar večinoma v našem dojemanju pomeni, da ni odziven. Svoje vtise torej na način instant psihologizacije (v tem primeru internalizacije vtisov, ki postanejo točka verjetja) ali pripisa na temelju samoobčutenja projiciramo v drugega človeka. Naša emotizacija je še posebno močna, kadar aktivira naš specifični človeški erotizem: kadar se zaljubimo, subjekt svoje erotizacije zavežemo skrajni idealizaciji, ki ga spremlja občutek velike bližine ali celo kar spojenosti s to osebo. V razponu med skrajno emotivno odbojnostjo in skrajno privlačnostjo torej sprejemamo svoje odločitve o tem, kaj je všečno, dobro, želeno, in kaj ni. V analitski perspektivi so pa odnosi med ljudmi reducirani



na nekakšen minimum: vemo namreč, da ljudje drug za drugega obstajamo samo kot informacija: nič, kar lahko o kakem sočloveku vemo, ne more imeti drugačne narave kot narave informacije. Naša specifična človeška propenzija k dvema nadgradnima mehanizma dojetanja, emotizaciji in erotizaciji, je torej narava naše družbenosti, ki v analitskem pogledu povratno zaradi družbenih procesov kreira in določa naše »identitete« in povzroča vse težave t. i. človeške kondicije ali stanja človeškosti: od razmeroma prijetnih težav skrajne pozitivne emotizacije, kakršna je erotična ljubezen, do zelo medsebojno uničevalnega obnašanja. Kakor namreč vse človeške družbe v različnih prostorih in časih prvo skrajnost, erotično ljubezen, postavljajo kot vrednoto, celo kot cilj človeške samouresničitve, tako smo celo sami nenehno osupli nad drugo skrajnostjo, nepojmljivo človeško okrutnostjo, ki pri posameznikih lahko povzroči travmo razčlovečenja, na družbenih nivojih pa postavlja skrajne in za zdaj očitno še nerazrešljive uganke o nas samih, s katerimi se pečajo, med drugimi, tudi družboslovci. V analitskem pogledu torej človek nima vnaprejšnjih lastnosti, ki bi bile njegova identiteta, temveč je akter v družbenih procesih, ki mu take identitete formirajo in določajo.

Posebno pomembna je zato razlika v kontekstualnem razumevanju družbenih procesov v vsakdanjem nasproti analitskemu razumevanju. V vsakdanjih legah naravo stvari dojemamo tako, kakor da je bila formirana v preteklosti, manifestira pa se v sedanjosti kot rezultat svoje lastne preteklosti. V analitski perspektivi je to dvoje razloženo: funkcioniranje kakega fenomena ali človeka gledamo sinhrono, neodvisno od svoje lastne geneze v času, učinek preteklosti pa kot diskurz, vednost, ki akterje v sedanjosti sicer informira, vendar ne vseh enako niti tedaj, kadar verjamejo, da je tako. Lahko bi rekli, da sta v ljudskem pogledu preteklost in sedanjost v odnosu kavzalnosti, v analitskem pogledu pa v odnosu strukturiranja družbenega procesa: sta torej v razmerju diskurzivne kumulacije.

Za analitski pogled je taka razstavitev nujna: če izostane, potem rezultat analize, namreč model funkcioniranja kakega družbenega odnosa, ne bo uspel, temveč bo zdrsnil v ljudsko predstavo: stvari so take in take, razen kadar niso. V dobrem teoretskem modelu izjeme ne morejo funkcionirati, ker model uničijo: izjeme so nepredvidljive, če je treba z njimi računati, potem nam model razlagalno ne more koristiti. V vsakdanjem življenju nam torej dojetanje realnosti kot skupka pravil z izjemami pomaga, saj pušča razprto polje izbire in odločanja ali ga celo ustvarja; v analitskem dojetanju re-



alnosti je razprtost tega polja problem, ki teoretsko početje uniči, če mu teoretik nasede.

Končni rezultat je torej na dlani: v vsakdanjem, ljudskem teoretiziranju o svetu je rezultat v bistvu moralna presoja, ki mi omogoča, da se odločam med zelenim in nezaželenim; v analitskem početju mora rezultat biti analiza, ki mi pove, kako kaka stvar funkcionira zunaj mojih preferenc, všečnosti in nevhčnosti.

O učinkovanju analitske perspektive na vsakdanjost in obratno

Končno moramo nagovoriti vprašanje, ki smo ga z mnogimi primeri in eksplikacijami formirali in postavili: če je analitska perspektiva tako odtujena od realnosti, od naše sposobnosti odločanja, čemu sploh lahko koristi? Zakaj jo potrebujemo? Kako nam lahko pomaga? Zakaj obstaja cela družbena ustanova, ki ji rečemo znanost, če ustanavlja obratno od tistega, kar bi nam neposredno koristilo v vsakdanjem življenju?

Najkrajše bi rekli, da ima analitska razstavev realnosti za vsakdanje življenje in funkcioniranje ključno informativno vlogo, ta informacija pa na vsakdanje odločanje in zavzemanje stališč deluje tako, da polje izbire širi. Kadar ga zoži, je to znamenje, da je bila analiza slaba, ujeta v kategorično in predsodkovno paradigmo, ali še huje, da izvira iz polja diskurza, ki si je po krivem privzel videz analitičnosti. Prav primer nacionalizma – ki je v ljudskem govoru venomer obkrožen z govorjenjem o idenitetah – je tukaj posebno poučen. V Sloveniji obstaja cela vrsta dozdeveno akademske produkcije, ki to ni: prav etnične študije, znamenito »narodnostno vprašanje«, ki je bilo zgodovinsko formirano po totalitarnih in genocidnih »teorijah« iz dvajsetih in tridesetih let prejšnjega stoletja, so tak primer. To so študije, ki svojo »vednost« formirajo in širijo v javnosti z govorom o izumiranju slovenskega naroda, ogroženosti od tujcev, avtohtonosti, samobitnosti, ohranjanju (ogroženega) jezika itd. Ugotovili smo že, da gre pri tem za travmatiziran, tranzicijski govor, ki je za slovenstvo tako rekoč izključen že vsaj od prvih poskusov politične emancipacije slovensko govorečega življa v stari Avstriji od leta 1848 naprej. Uradna »zgodba« torej govori o narodnem



preživetju v najhujših in najbolj nenaklonjenih okoliščinah, izrablja torej ljudsko predstavo o etničnem (avtohtonem, čistokrvnem, pristnem, samobitnem), ponekod tej zgodbi podreja celo spomin na politične tragedije, kakršne so nastale zaradi konfesionalnega spopada med Slovenci med drugo svetovno vojno itd.

Analitski pogled pokaže bistveno drugačno sliko. Zgodovina slovenstva kaže, da so imeli vsi bistveni politični premiki ali tranzicije (razpad Avstro-Ogrske in prva svetovna vojna, formacija Jugoslavije, druga svetovna vojna, socialistični režim, osamosvojitve in državnost) učinke, ki so veliko bolj kot kako etnično kohezivnost venomer razgrajevali slojno strukturo slovenstva. Vsi navedeni mejniki so namreč v svojih posledicah socialno izničili vsakokratne visoke družbene sloje in ustvarili nove elite, ki so z nacionalističnimi govori reproducirale zgodbo o narodni tragediji. Nič drugače se ni zgodilo niti ob osamosvojitvi, ki je čas tekmovanja novih elit v razponu med dvanajstletno vladavino LDS in zadnjo epizodo, štiriletno vlado konservativnih »pomladnih« strank. Analiza pokaže, da jedrni procesi z največ realnimi posledicami ne zadevajo nacije, številčnosti, migracij, tujcev in Neslovencev (prim. Janko – Spreizer, 2001; Vrečer, 2007; Kalčič, 2008), jezikovnih in kulturnih praks, temveč predvsem kompeticijo za elitne slojne položaje, procese pa spremljajo ekscesni dogodki in ekscesni akterji, posamezniki, ki v spopadu za elitne položaje realizirajo prej navedene neverjetne kariere. Če je torej slovenska nacionalna zgodovina zaznamovana s ponavljajočimi se epizodami obglavljanja elit, ima v analitskem gledanju stvar bistvene posledice za razumevanje ključnih diskurzivnih konceptov: nacije, sloja, slovenstva, etničnosti.

Medtem ko tudi v vsakdanjem diskurzu dovolj jasno razpoznavamo, da je ta ali oni t. i. »tajkun« brezvestnež, ki ima polna usta nacionalnega interesa, v resnici pa skrbi le za svoj žep, nam analogna ugotovitev v analitski perspektivi ponuja precej več: najprej dokaj natančno diagnozo, možnost argumentiranega posploševanja diagnostičnega procesa in s tem teoretski model funkcioniranja, denimo, »tajkunstva«. Končno nam analitska organizacija perspektive omogoča še nekaj bistvenega, kar nam vsakdanja jeza in frustracija ne: namreč sistemske možnosti za vizualizacijo in načrtovanje družbenih sprememb.

V tranzicijskih družbah seveda taki rezultati analiz niso zelo zaželeni, ker tranzicijske elite pač takih sprememb ne želijo. Želijo pa nekaj drugega: zavarovati svoj slojni položaj in preprečevati vse



druge razslojitve v naciji, skratka, populacijo nivelizirati (na primer z zakoličenimi plačnimi in davčnimi razredi). Zato je analitsko početje, ki razume, da so parole o »nepravičnem razslojevanju« demagogija, saj nacija v okviru demokracije zahodnega tipa ne more funkcionirati, če populacija ni razredno in slojno razvejana, neredko zagledano kot nemoralno, kot protinarodno, kot nekakšno izdajstvo; pride lahko celo do organiziranega ideološkega preganjanja analitskih producentov ter diskreditacij in preganjanj ad personam, saj polja kritične družbene refleksije zavzamejo ljudje, ki tja ne spadajo, in ideologije in programi, ki kritično povratno analizo onemogočajo ali celo ideološko izobčujejo.

V skladu z analitskim premislekom, ki zavrača diskurzivna stereotipa o »ogroženem narodu« in »nepravični slojitvi«, se zgodovina političnega slovenstva ne kaže več kot borba za narodovo preživetje, temveč kot veriga spopadov za elitno slojnost, ki narodni korpus venomer drži v nekakšni prisilni nivelizaciji. Na ravni ljudskih rekov to »slovensko mentaliteto« prepoznavamo kot zavistnost, zgodbe o crknjenih sosedovih kravah, rekla o netolerantnosti Slovencev do vsega uspešnega in nadpovprečnega. Vendar na ravni vsakodnevnega mišljenja tudi ne vemo, kaj proti temu storiti. Na ravni analize pa to izvemo: v Sloveniji tega trenutka se škodljivo in umetno preprečuje razredna razslojitev, zato demokratične družbene naprave (na primer sodstvo, zdravstvo, novinarstvo) ne delujejo oziroma so neučinkovite ali celo koruptivne. Spoznamo lahko ideološkost govora proti »razslojevanju« in nekako paradoksalno ugotovimo, da je razslojitev natančno tisto, kar bi Sloveniji prineslo funkcionirajočo demokracijo in ekonomijo. Premalo je reči, da analitska organizacija perspektive omogoča le odrešitev od predsodkov, stereotipov, rasizmov, šovinizmov..., ki jih vsi gledamo kot negativne ali jih celo moralno obsojamo. Analitska razstavitev namreč pokaže poti reševanja družbene stagnantnosti. Tako se nam slovenska zgodovina kaže ne kot boj od narodne skupine do nacionalne države (kar so tako in tako entitete, ki si niso zapovrstne niti sorodne, prim. Močnik, 1999; Šumi, 2000), temveč kot prizadevanje za vzpostavitev razvite državne družbe, ki ne bi več funkcionirala pod prisilo razrednih nivelizacij in solidarnostnih mehanizmov povprečja.

Naj ob koncu rečemo, da analitska perspektiva velikokrat navidezno izpostavi relacije, ki so natančno nasprotne tistim, ki jih zaznavamo v svoji vsakdanjosti, v pragmatičnem, zdravorazumskem modusu mišljenja in funkcioniranja. Izpostavlja torej paradokse, vendar ne



le to: je način, mentalna tehnika, ki nam omogoča, da svoje vsakodnevno ravnanje razumemo bolje in na trdnejših temeljih, kot je to mogoče, če ideološkosti človeških pozicij ne znamo razpoznavati. In nenazadnje gre za tehniko, ki nam pomaga načrtovati. Prav slednje pa je človeška nuja.

Literatura

- Cohen, Anthony P. (1994). *Self Consciousness: An Alternative Anthropology of Identity*. London: Routledge.
- Janko Spreizer, Alenka (1990). Avtohtonost v slovenskem narod(nost)nem vprašanju in koncept staroselstva : nastavki za analizo ideologij primata. V *Razpr. gradivo - Inšt. nar. vpraš.* (1990), str. 236-271.
- Južnič, Stane (1993). *Identiteta*. (Knjižna zbirka Teorija in praksa). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Kramberger, Taja, Rotar, Drago B. (2006). Prehodi, prevodi, transferji : nekaj refrakcij skozi tekste in kontekste ob prevodih Pierra Bourdieuja in Loïca Wacquanta. V: *Bourdieu, Pierre, Wacquant, Loïc. Načela za refleksivno družbeno znanost in kritično preučevanje simbolnih dominacij* (ur. Taja Kramberger, Drago B. Rotar), (Knjižnica Annales Majora). Koper: Univerza na Primorskem, Znanstvenoraziskovalno središče, Založba Annales: Zgodovinsko društvo za južno Primorsko, str. 9-34.
- Miheljak, Vlado (2008). Kdaj operacija Čista granata? V: *Dnevnik*, 16. 4. 2008.
- Močnik, Rastko (1999). *3 teorije: ideologija, nacija, institucija*. Ljubljana: Založba /*cf.
- Močnik, Rastko (2000). Postdemokracija? V: *Mladina*, 20.11. 2000, s. 18.
- Moore, Henrietta (ur.) (1999). *Anthropological Theory Today*. Cambridge: Polity Press.
- Rapport, Nigel (1997). *Transcendent Individual: Towards a Literary and Liberal Anthropology*. London: Routledge.
- Štefančič, Marcel Jr., Crnović, Deja (2008). Hlapčevski katoliški narod. To je nemški model. Prvi slovenski dokument so Brižinski spomeniki - to so obrazci za pokoro. Na tem Slovenci temeljimo. — Dr. Taras Kermauner. V: *Mladina*, 16/2008.
- Šumi, Irena (2004). Etnično razlikovanje v Sloveniji : izbrane problematizacije. *Razpr. gradivo - Inšt. nar. vpraš.* (1990), št. 45, str. 14-47.
- Šumi, Irena, Josipovič, Damir (2008). Avtohtonost in Romi : k ponovnemu premisleku načel manjšinske politike v Sloveniji. *Dve domov*. [Tis-



kana izd.] , št. 28, str. 93-110.

Šumi, Irena (v tisku). Unable to heal: debate on the national self in post-socialist Slovenia. V: Glenn Bowman (ur).

Vezjak, Boris (2007). *Sproščena ideologija Slovencev: o političnih implikacijah filozofema 'sproščenost' / The relaxed ideology of the Slovenes: on the political implications of the philosopheme relaxedness*. Ljubljana: Mirovni inštitut / The Peace Institute.

Vrečer, Natalija (2007). *Integracija kot človekova pravica: prisilni priseljenci iz Bosne in Hercegovine v Sloveniji*. (Migracije, 12). Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU: Andragoški center Republike Slovenije.



Vir: <http://www.somerset.k12.md.us/MSCC/adult.jpg>



Zmožnosti in veščine za kakovostno delovanje v večkulturnih okoljih

Slavica Borka Kucler

To je videodelavnica²⁸.

Trajanje: 90 minut.

Video v izobraževanju

Čas, v katerem živimo, je zaznamovan s silovitim razmahom elektronskih medijev, še zlasti televizije, interneta, elektronskih zapisov zvoka in videa. Ti mediji sooblikujejo svojevrsten, lahko tudi močno odtujen, odnos do realnosti, zato zahtevajo posebno »vzgojo za medije«, da bi lahko ohranili zdravo, kritično distanco do sporočil, s katerimi nas zasipavajo (Erjavec, Volčič, 1999). Po drugi strani pa lahko izobraževalci (ne le odraslih) z odgovorno rabo sodobnih sporočilnih možnosti obogatimo učne, informativne, animacijske in druge vsebine in jih tako približamo uporabnikom oziroma naslovnikom.

Če želimo kot izobraževalci ali promotorji kulture vseživljenjskega učenja pritegniti pozornost in doseči, da nas ljudje tudi dejansko »slišijo«, se moramo približati t. i. celostnemu učenju. »Spoznanja o delovanju možganov namreč dokazujejo, da moramo v učnem procesu delovati na čim več čutil, spodbujati vse učne tipe (abstraktno-verbalnega, nazornega, čutnega in praktičnega), vplivati na celostno delovanje možganov in aktivirati čim več inteligenc« (Morano, 1994: 8)

Upoštevajoč iztočnico, je seveda mogoče takoj ugotoviti, da nas najbolj celostno nagovori videomedij. »Video oddaja sporočila sočasno na tri načine: slušno, vidno in spodbuja čustva. Pri učenju so zelo pomembna zlasti čustva. Pri sprejemanju dražljajev sodelujeta obe možganski polovici. Za ponazoritev lahko pomislimo, kako učinkuje na nas ogled filma po televiziji ali v kinu. Pogosto vzbudi v nas močne čustvene odzive ...« (prav tam: 12). Če torej

²⁸ Filmi, ki jih je na delavnici pokazala Slavica Borka Kucler so na spletni strani <http://tvu.acs.si/priznanja>



vsebinski videosporočil dodamo osebno noto, tako da predstavimo življenjsko izkušnjo in dosežke neke osebe, s katero se je mogoče poistovetiti, je cilj skoraj zagotovo že dosežen: človek nam bo prisluhnil, mi smo le odgovorni za vsebino – da s kakovostjo sporočila upravičimo čas in pozornost, ki nam ju bo namenil.

Prispevek ACS k snovanju multimedijskih gradiv

Na Andragoškem centru Slovenije se že od samega začetka zavedamo moči videogovorice, zato smo izdali priročnik o rabi videa v izobraževanju in tudi sami vključevali video v izobraževalne, predstavitvene in promocijske dogodke, snovali multimedijska učna gradiva in z njimi omogočali kakovostnejše samostojno učenje ter učenje »na daljavo« (z računalnikom in spletnimi aplikacijami). Prvi multimedijski učni komplet je bil namenjen usposabljanju mentorjev študijskih krožkov (Černoša, 1999), leta 2006 pa je bila zasnovana tudi spletna aplikacija v podporo usposabljanju mentorjev. Leta 2005 smo s pripravo cikla oddaj Z igro do pismenosti, v sodelovanju s TV Pika, naredili prve korake na poti k izobraževalni televiziji na eni strani, hkrati pa smo z nadgradnjo oddaj, povezovanjem v celoto in dodajanjem tiskanih gradiv pripravili uporaben multimedijski didaktični komplet, ki smo ga namenili staršem in starim staršem, učiteljem, vzgojiteljem, varuhom in drugim, ki si prizadevajo »otrokom do devetega leta približati knjigo in jih navdušiti, da se igrivo udomačijo v svetu besed in števil« (Javrh et al, 2006).

Najpogosteje smo se doslej odločali za uporabo videogovorice v promocijske namene, sprva (od leta 1999 do 2001) le za predstavitve dobitnikov priznanj Andragoškega centra Slovenije (ACS) na slovenski in v ožjih, predvsem strokovnih krogih predlagateljev, od leta 2002 pa z videoportreti dobitnikov priznanj kot primerov dobre prakse vseživljenjskega učenja prek mreže kabelskih televizijskih postaj animiramo tudi najširšo slovensko javnost doma in v zamejstvu, s predstavitvami na mednarodnih delavnicah in strokovnih srečanjih pa vstopamo tudi v širši evropski prostor.

V enajstih letih podeljevanja priznanj in devetih letih snemanj video-



portretov se je v našem arhivu nabrala dragocena zbirka primerov dobre prakse. Ko smo ta arhiv pregledovali, smo spoznali, da so mnoga sporočila, čeprav dokumentarno upodobljena pred več leti, resnično dragocena in še vedno aktualna. Ker smo že imeli priložnost spoznati motivacijski potencial osebnih zgledov, smo se odločili, da iz zakladnice videoportretov dobitnikov priznanj ACS izberemo vsebinsko najmočnejše, jih tematsko povežemo in strokovno nadgradimo, jim dodamo uporabno tiskano gradivo in ga ponudimo izvajalcem festivala učenja – TVU, še posebej pa svetovalcem v zavodih za zaposlovanje, svetovalnih središčih, središčih za samostojno učenje oziroma v centrih VŽU, učiteljem družboslovja, psihologije in etike ter drugim potencialnim uporabnikom in prek njih nagovorimo učno nedejavne, še posebej pripadnike ranljivih skupin prebivalstva (hendikepirane, bolnike, osebe z zaostankom v razvoju, osipnike, brezposelne, ostarele, pripadnike manjšin ...) in jim pokažemo, da lahko z učenjem naredijo še veliko dobrega zase, za bližnje in širšo skupnost. Pri izbiri ciljnih skupin smo se uglasili tudi s potrebami področnih ministrstev (Ministrstva za delo, družino in socialne zadeve ter Ministrstva za šolstvo in šport) in sporočili »evropskega leta« – ELEM 2007 (Evropsko leto enakih možnosti za vse) in ELMD 2008 (Evropsko leto medkulturnega dialoga). Zasnovo smo promocijsko kampanjo, temelječo na zbirki video- oziroma multimedijskih publikacij, obogatenih z didaktičnim gradivom (vložne knjižice). Zbirko smo zato, ker temelji na osebnih zgledih dobitnikov priznanj, poimenovali *Zgledi vlečejo*²⁹.

Večkulturna okolja in medkulturni dialog

Živimo v prepišnem obdobju, v stičišču časov, kultur in civilizacij. Svet ni več tam daleč, kamor moramo odpotovati; je del nas, nanj naletimo pred domačim pragom, na ulici; vstopa v naše domove, da le pritisnemo na gumb – bodisi radia, televizije, videorekorderja ali

²⁹ Publikacije v MM-zbirki *Zgledi vlečejo*:

Kucler, B. S. (2007). *Z učenjem do enakih možnosti za vse, Zgledi vlečejo 1–3*. Ljubljana: ACS.

Javrh, P. (2007, 2008). *Svojim ciljem naproti I–III (Zgodnje obdobje kariere, Srednje obdobje kariere, Zrelo obdobje kariere); Zgledi vlečejo 4–6*. Ljubljana: ACS 2007 (Zgledi vlečejo 4 in 5), ACS 2008 (Zgledi vlečejo 6).

Kucler, B. S. (2008). *Bogatejši v različnosti: učenje za kakovostnejše sožitje v večkulturnih okoljih, Zgledi vlečejo 7*. Ljubljana: ACS.

Kucler, B. S. (2008). *Bogatejši v različnosti/Richness in Diversity, Zgledi vlečejo 7a*. Ljubljana: ACS (English subtitles).

Novak, D. (ur.) (2008). *Učenje – vrata v svet novih priložnosti/Learning – doorway to the world of new opportunities: dobitniki priznanj ACS 2000–2007*. Ljubljana: ACS (English subtitles).



računalnika ... Z neposrednim vstopanjem v mednarodne povezave sta mobilnost in večjezičnost čedalje bolj nepogrešljivi, z večjo prepoznavnostjo v svetu pa postajamo tudi priljubljena turistična destinacija. Kot razvitejša družba smo zanimivi v tokovih ekonomske migracije in kot prehodno območje za ilegalne priseljence in trgovino z ljudmi.

Avtohtone narodne manjšine uživajo pri nas že od nekdaj dokaj dobro varstvo in podporo države, slabše pa se godi migracijsko pogojenim etničnim skupinam, katerih pripadniki izvirajo iz republik nekdanje Jugoslavije in so po osamosvojitvi Slovenije ostali pri nas kot stalni prebivalci oziroma državljani različnih narodnosti. Sistemsko se je v zadnjih letih začel reševati le položaj Romov, pa še ta z velikimi težavami.

Novi okoliščine nas silijo k razmisleku, kako se usposobiti za kakovostno sožitje v različnosti. Iztočnice za razmislek so ponujali tudi vsebinski poudarki Evropskega leta medkulturnega dialoga, ELMD/EYID 2008. V tem kontekstu smo se lotili zasnove programa usposabljanja za medkulturne kompetence, katerega del je tudi videodelavnica, temelječa na primerih dobre prakse, kakršne najdemo med dobitniki priznanj ACS in mednarodnih priznanj prvega regionalnega festivala učenja v jugovzhodni Evropi.

Koncept videodelavnice

Namen videodelavnice je podpreti cilje usposabljanja, predvsem čim bolj vsestransko osvetliti pomen **medkulturnih kompetenc**³⁰. Pri tem izhajamo iz domneve, da se je za medkulturni dialog mogoče usposobiti ali – bolje – vzgojiti, dobrodošlo orodje pri doseganju tega cilja pa je prav videogovorica, ki zmora sprožiti tudi čustva, identifikacijo in imaginacijo. Odzivanje na zahteve večkulturnega okolja postane tako bolj zavestno, predvsem pa bolj celostno.

³⁰ Medkulturne kompetence razumem kot zmožnosti in veščine, pomembne za kakovostno delovanje v večkulturnih okoljih.



Cilji delavnice

Udeležencem videodelavnice sem želela:

- predstaviti celoto bivanja kot polje različnosti, različnost samo pa kot ontološko (ne le antropološko) razsežnost in vrednoto;
- opozoriti na nujnost usvajanja posebnih veščin za medkulturno komunikacijo;
- predstaviti raznovrstnost medkulturnih kompetenc;
- opozoriti na pomen lastne samopodobe za ustrezen medkulturni dialog;
- predstaviti pomen celostne informacije in možnosti zlorab, ki jih omogoča video;
- izpostaviti pomen učenja in spodbujanja kreativnosti za kakovostno vključevanje priseljenih oseb v socialno okolje;
- predstaviti pozitivno animacijsko vlogo druženja in učenja, po možnosti pod vodstvom strokovnjakov ali mentorjev iz matičnih kulturnih/nacionalnih skupnosti.

Pričakovani standardi znanj

Standardi znanj, ki jih zasledujemo, so neposredno povezani s cilji, ki jih želimo doseči, zato so opredeljeni takole:

- sodelovanje na delavnici naj bi prispevalo k bolj celostnemu pogledu na temeljne medkulturne kompetence (MK), upoštevajoč sinergijo **znanj, iznajdljivosti, prilagodljivosti, empatije, spoštovanja** mnenjske in drugih **različnosti**, osebne **samozavesti** in **etičnosti**;
- omogočilo naj bi soočenje s **pozitivno vlogo mentorja/učitelja/svetovalca** kot **katalizatorja** medkulturnega dialoga, sprejemanja različnosti ... in
- seznanjenost s **temelji spoštovanja drugačnosti** v polju medkulturnosti;
- seznanjenost s **primeri dobre prakse** kot izhodišči/orodji za oblikovanje lastnih vzorcev ravnanja pri delu v medkulturnih sredinah;
- še zlasti naj bi bil izpostavljen pomen odpiranja priložnosti za izobraževanje oziroma učenje (VŽU), delo in ustvarjalnost pripadnikov kulturnih okolij, različnih od večinskega, kar omogoča utemeljen občutek enakovrednosti in soodgovornosti.



Medkulturne kompetence – njihova raznovrstnost

Medkulturne kompetence (MK) razumem kot **zmožnosti in veščine za kakovostno** (konstruktivno in učinkovito) **delovanje v večkulturnih okoljih**. Pri orientaciji v njihovi raznovrstnosti sem se oprla na avtorje Van Eyken, Farcasiu, Raeymaeckers, Szekely, Wagenhofer (2005), ki obravnavajo temeljne kompetence, pomembne za izobraževalce odraslih, in – upoštevajoč dejstvo, da smo usposabljanje namenili andragogom in drugim zaposlenim v javnih službah, ki se srečujejo z drugačnostjo – izpostavila naslednje³¹:

ZNANJE (večplastno, zajema tudi razgledanost) prispeva k večji medkulturni občutljivosti, k dobri samopodobi in premaguje strah pred drugačnostjo:

- poznavanje različnih **kultur** (religije, zgodovine, umetnosti);
- poznavanje **naravnih danosti** (geografije, naravnih virov, znamenitosti);
- poznavanje **socialnega konteksta** (razvitosti, političnih ureditev ...);
- znanje **jezikov**.

IZNAJDLJIVOST v nepredvidenih soočenjih z drugačnostjo.

PRILAGODLJIVOST ali zmožnost za usvajanje novih oblik vedenja.

EMPATIJA oziroma **ODPRTOST** za ponotranjeno odzivanje ob srečevanju z drugačnostjo.

POTRPEŽLJIVOST in umirjenost pri vzpostavljanju komunikacije in doseganju ciljev.

UPOŠTEVANJE MNENJSKE RAZLIČNOSTI: politične, religiozne, kulturne ...

JASNA ZAVEST O LASTNI KULTURNI IDENTITETI, ki ne temelji na etnocentrizmu ali drugih oblikah izločanja (religioznega, rasnega ...).

SPREJEMANJE IN PONOTRANJENOST ETIČNIH VREDNOT, kar je še posebno pomembno, ker je ravnanje v nepredvidenih okoliščinah vedno izraz ponotranjenih, torej dejanskih in ne deklarativno priznanih vrednot.

OBVLADOVANJE VEŠČIN KOMUNIKACIJE je večplastna kompetenca, ki obsega **komunikativnost, izražanje občutkov** v osebnih stikih in pri delu v skupini, zmožnost **povezovanja**, vodenja **odprtega dialoga**,

31 Van Eyken, Hilde, Farcasiu, Andrea, Raeymaeckers, Marianne, Szekely, Radu, Wagenhofer, Ingrid (2005). *Developing Skills for Efficient Communication with People from Different Cultural Backgrounds, Basic Trainer Competencies*; Deurne – Karjaa – Sibiu – Vienna.



tenkočutnost in **pozornost** do sodelujočih (do drugega), dragocen pa je tudi smisel za reševanje konfliktov s **humorjem!**

Vsebine delavnice

multikulturalnost in medkulturni stiki (dialog) **kot zahteve časa:** osvetlitev vzrokov;

temelji medkulturnega sožitja in MK: vrednote evropskega humanizma (Evropska konvencija o varstvu človekovih pravic in temeljnih svoboščin); svetost – enkratnost, neprecenljivost in zato neodtujljivost – življenja (po dr. Tinetu Hribarju); **dokumenti OZN** (Splošna deklaracija o človekovih pravicah, Deklaracija OZN o otrokovih pravicah, Konvencija o otrokovih pravicah); **dokumenti EU** in pozitivna zakonodaja RS (Evropska konvencija o varovanju človekovih pravic in temeljnih svoboščin – temelj delovanja Evropskega sodišča za človekove pravice; Evropska konvencija o uresničevanju otrokovih pravic; Varuh človekovih pravic RS);

psihološko-pedagoški vidik: vsebine posredujemo tako, da udeležencem omogočamo soočenje z lastno **empatičnostjo, s stereotipi, z odzivanjem na nepričakovane okoliščine**, s pripravljenostjo na **sodelovanje** (kritični samospogled);

predstavitve primerov dobre prakse: temelji na predvajanju videoportretov, zbranih na DVD-ju Zgledi vlečejo 1–3, Z učenjem do enakih možnosti za vse (2007) ali tematskih sklopov mm-kompleta Bogatejši v različnosti (Zgledi vlečejo 7) (2008);

komentiranje in predstavitev rezultatov ter **pridobivanje povratnih informacij**, pomembnih za izboljšave v izvedbi delavnice, nadgradnjo programa ...

Možnosti izvedbe

Časovni okvir

Dve šolski uri oziroma 90 minut – z možnostjo krajšega odmora ali brez njega ali dve polni uri (120 minut) z odmorom.

Poskusna izvedba je bila omejena le na eno uro (60 minut), a je zmanjkovalo časa za umirjeno predstavitev videa in za sklepne ugotovitve, poročanja in evalvacijo.



Koncept dela

Udeležencem ustvarimo pogoje za **sodelovalno učenje z možnostjo samospogleda**: najučinkoviteje je mogoče izpeljati delavnico s 15 do 20 udeleženci, razdeljenimi v 3 do 4 delovne skupine:

- za vsako skupino moramo imeti pripravljeno lastno **polje identifikacije** (npr.: Romi, priseljenci iz nerazvitih območij, Muslimani, priseljenci iz razvitih držav, priznane/nepriznane manjšine v RS);
- za osvetlitev dogajanja v »polju identifikacije« moramo imeti na voljo video s **primeri dobre prakse**, segajoče na isto področje (primeri dobre prakse učečih se Romov, priseljencev, manjšin ... ali pedagogov z izvirnimi programi zanje), kar pomeni, da se **izogibamo identifikacijam, ki jih ne moremo podpreti z videom**;
- naloge oziroma dejavnosti izbiramo tako, da omogočajo udeležencem soočenje z lastno **empatičnostjo, s strahovi in stereotipi, s potrebo po novih znanjih, (ne)strpnostjo**, pripravljenostjo **na sodelovanje, dvojnimi merili, iznajdljivostjo** v novih okoliščinah, **smislom za humor, poslušom za drugega ...**;
- udeležence opremimo z gradivi, ki jim pomagajo do novih (spo) znanj ali jih napotimo na izbrane **spletne naslove** in naslove publikacij³² (deklaracije, konvencije, spletna stran Varuh človekovih pravic ...).

Primer izvedbenega načrta delavnice:

Kratka uvodna predstavitev (trajanje: 2 minuti)

Videouvod: Predvajanje vzorčnega videoportreta (trajanje: 3 minute; orodja: DVD-predvajalnik, projektor)

Predstavimo izhodiščne ugotovitve (trajanje: 10 minut; metoda: pogovor; orodja: PPP)

1. Živimo v času, zaznamovanem z večkulturnostjo:

- V prvi polovici leta 2008 se je število prebivalcev Slovenije povečalo za 13.533 oseb, predvsem zaradi priseljencev z začasnim bivališčem v RS (število tujih državljanov z začasnim bivanjem pri nas se je povečalo za 11.397 oseb).
- Ob koncu junija 2008 je v Sloveniji živel prek 80.000 tujih državljanov, med njimi je bilo 47.957 oseb s prijavljenim začasnim prebivališčem.³³

³² Na primer: Žagar, Nada et al (2007). *Sprejemanje različnosti – korak do pravične družbe: raziskava*. Črnomelj: ZIK Črnomelj, MDDSZ, ELEM 2007.

³³ www.stat.si (1.12.2009), Statistični urad Republike Slovenije



2. Povabimo udeležence, da navedejo nekaj vzrokov medkulturne raznolikosti:

- NEKDAJ: ekonomski, kolonialni, raziskovalni in avanturistični.
- DANES: **Spodbujanje mobilnosti**, še posebno v EU (sporočila ELMD 2008).
- priznavanje in organiziranost **manjšin**;
- **globalna povezanost** in nove mednarodne integracije (NATO, EU);
- čedalje večja ekonomska in okoljska **soodvisnost**;
- razviti, nerazviti (ekonomske migracije in ilegalno prebežništvo J-S ter V-Z);
- vojna žarišča (-begunci, prosilci za azil);
- svet kot globalna vas – pretok informacij, razvitost potovalnih in komunikacijskih sistemov (mobilnost strokovnjakov, gospodarstvenikov, uradnikov, novinarjev ... turistov, delovne sile).

3. Različnost bogati – identificirati poskušamo nekaj temeljev ustreznega delovanja v medkulturnih stikih:

IZHAJAJOČ IZ NARAVE (Načelo drugačnosti je vkodirano v temelje biti.):

- niti dva lista na drevesu nista povsem enaka;
- niti dva kristala vode nista posnetek drug drugega;
- niti dva človeka nimata istega prstnega odtisa ...

IZHAJAJOČ IZ VREDNOT EVROPSKEGA HUMANIZMA:

- SVOBODA: pravica MISLITI, GOVORITI, DELOVATI drugače.
- BRATSTVO: človek človeku brat/bližnji; solidarnost, sočutje ...
- ENAKOST: pred zakonom, ne glede na siceršnje razlike ...
- SVETOST ŽIVLJENJA: človekovo življenje je enkratno in zato nedotakljivo oziroma sveto.

IZHAJAJOČ IZ MEDNARODNIH LISTIN, NAČEL, ZGODOVINSKIH IZKUŠENJ:

- vsaj dve besedili, npr. Deklaracije OZN o človekovih pravicah in Konvencije o otrokovih pravicah, priložimo gradivu za delavnico;
- opozorimo na načela EU: **ZDRUŽENI V RAZLIČNOSTI** (Bela knjiga o medkulturnem dialogu (2008); Vodilo kampanje EYID/ELMD 2008);
- spomnimo se vojne na tleh nekdanje Jugoslavije, kjer so se ponovila grozodejstva, ki jih je Deklaracija OZN poskušala preprečiti (noben čas ni nesprejemljiv za razčlovečenje).

Razumevanje **različnosti** kot **vrednote** prispeva k bolj **celostnemu pogledu**:

- na spoštovanje in ohranjanje oblik **kulturne, jezikovne, religiozne, narodnostne in drugih različnosti**;
- na ohranjanje in varovanje **zgodovinske in kulturne dediščine**;
- na **varovanje okolja, trajnostni razvoj** (podnebne spremembe), **premoščanje prepadov med razvitimi in nerazvitimi ...**



Osrednji del delavnice (skupno trajanje: 45 minut; metoda: delo v skupinah, ogled videa, poročanje; orodja: PPP, DVD-predvajalnik, projektor, pano, lističi, pisala, lepilo).

I. PRVA NALOGA ZA UDELEŽENCE (trajanje: 10 minut; metoda: delo v skupinah)

Vreča usode (vaja v empatiji, prepoznavanju stereotipov).

Zjutraj se zbudim s spremenjeno identiteto! Ugotovite (več mogočih kombinacij, ki jih izbiramo glede na možnost izbire primerov dobre prakse na videu in posebnosti socialnega okolja):

- **Sem Rom (-kinja)** (iz Prekmurja, z Dolenjske, Bele krajine).
- **Sem priseljenec(-ka) iz nekdanje Jugoslavije** (Bošnjak, Hrvat, Makedonec, Srb ...).
- **Sem priseljenec(-ka) iz nerazvitega sveta.**
- **Sem priseljenec(-ka) muslimanske veroizpovedi.**
- **Sem priseljenec(-ka) iz evroameriškega območja** (razviti socialni standardi, svoboda veroizpovedi, samozavest, ukrepanje).
- **Sem pripadnik(-ca) slovenske skupnosti v Italiji/Avstriji.**
- **Sem pripadnik(-ca) nemške manjšine v Sloveniji.**

Navodilo/Osredotočimo se na vprašanja:

Kako bi se z novo identiteto spremenilo vaše življenje?

Kakšen bi bil vaš novi odziv na okolje?

Kakšen bi bil odziv okolja na vašo identiteto?

Kaj bi si v tem položaju od okolja želeli?

Kaj bi z novo identiteto lahko pričakovali od življenja?

Op.: Zgoščene/kratke ugotovitve, izražene čim bolj jedrnato, če je mogoče le z eno besedo, se vpišejo na listke, ki bodo pozneje pripeti na plakat/pano.

II. DRUGA NALOGA ZA UDELEŽENCE (trajanje: 10 minut; metoda: delo v skupinah)

Gre za vajo v empatiji, prepoznavanju stereotipov, ugotavljanju potrebnih znanj, solidarnosti, spoštovanju drugačnosti, iznajdljivosti ...

Sem: pedagog, socialni delavec, učitelj, svetovalec za zaposlovanje, uradnik v uradu za priseljence, kadrovik ..., srečujem se s predstavniki manjšine, katere usodo sem delil v prvi nalogi (tu mislim na vlogo, ki jo udeleženec dejansko opravlja v svojem življenju).

Navodilo/Osredotočimo se na vprašanja:

Kaj bi določalo moj odnos do osebe, s katero sem v stiku?

Kateri stereotipi bi delovali?

Kaj bi/česa ne bi od osebe pričakoval(-a)?



Kakšni bi bili moji občutki?

Op.: Ugotovitve (če je mogoče, izražene z eno besedo) zapišemo na listke in jih spnemo.

PREDVAJANJE VIDEA³⁴ (trajanje: 20 minut; metoda: ogled videa s primeri dobre prakse)

Videopredstavitve izberemo glede na poudarke/identifikacije, ki smo jih izbrali (Romi, priseljenci iz nerazvitega sveta, narodnostne manjšine, samopodoba Slovencev, Slovenci kot manjšina ...).

III. NALOGA ZA UDELEŽENCE (trajanje: 5 minut; metoda: delo v skupinah)

Vrnemo se v položaj odločujočega, mentorja, uradnika, učitelja.

Preučimo svoje občutke po ogledu videa oziroma ob njem.

Op.: Ugotovitve (doživljanje, vprašanja, spoznanja), izražene v besedi ali dveh, izpišemo na listke ...

Sklepni del delavnice (skupno trajanje: 25 minut; metoda: oblikovanje panojev, predstavitve po skupinah, dialog z oblikovanjem skupnih ugotovitev)

IV. NALOGA ZA UDELEŽENCE (trajanje: 20 minut; plenarni del)

Navodilo: Vsaka skupina izbere referenta.

Pritrdimo listke, primerjamo zapise v stolpcih ...

Končamo s poročanjem o ugotovitvah, novih spoznanjih, občutkih, ki so se porodili med delavnico ...

Ali: Vsaka skupina predstavi svoj plakat in ga komentira.

(Odvisno od izbire: vsaka skupina oblikuje svoj plakat ali vse skupine vpisujejo ugotovitve v skupni, veliki plakat in zapise komentirajo.)

Zahvala, povabilo k izpolnjevanju evalvacijskih listov (trajanje: 5 minut)

Srečanje končamo z izpolnjevanjem evalvacijskih listov, ki jih priložimo gradivu za udeležence.

³⁴ Uporabne videopublikacije najdete v zbirki Zgledi vlečejo, npr.:

Kucler, B. S. (2007). Z učenjem do enakih možnosti za vse, Zgledi vlečejo 1–3, prvo poglavje, Ljubljana: ACS.

Kucler, B. S. (2007). Bogatejši v različnosti: učenje za kakovostnejše sožitje v večkulturnih okoljih, Zgledi vlečejo 7, Ljubljana: ACS.

Novak, D. (ur.) (2008). Učenje – vrata v svet novih priložnosti/Learning – doorway to the world of new opportunities: dobitniki priznanj ACS 2000–2007, Ljubljana: ACS (English subtitles).



Literatura

- Černoša, S. et al (1999). *Multimedijski komplet za izobraževanje mentorjev študijskih krožkov*. Ljubljana: ACS.
- Erjavec, K., in Volčič, Z. (1999). *Odraščanje z mediji*. Ljubljana: ZPMS.
- Javrh, P. et al (2006). *Z igro do pismenosti : kaj lahko družine storimo za pismenost svojih otrok, 1-4; didaktični komplet za izobraževalce in starše s praktičnimi napotki*. Ljubljana: ACS.
- Morano, Miran (1994). *Video pri izobraževanju*. Ljubljana: ACS.

Počutje pripadnikov različnih kultur in družbenih razredov v družbi

Dr. Natalija Vrečer

Delavnica³⁵ poskuša spodbuditi razumevanje pripadnikov drugih kultur in različnih družbenih razredov v družbi. Namen je okrepiti empatijo do teh ljudi.

Trajanje: 20 do 30 minut. Število udeležencev ni omejeno.

Navodilo: Izberemo dovolj velik prostor, kjer vajo lahko izvedemo, po navadi je to dvorišče stavbe, kjer se nahajamo. Udeleženci se postavijo v ravno vrsto. Vsak dobi listek, na katerem ima napisano svojo novo identiteto, listka ne sme pokazati drugim udeležencem. Primeri novih identitet: begunec iz Sierra Leone, iskalec azila iz Iraka, 45-letni menedžer iz Gorenja, sezonski delavec iz Kosova, zidar – delavec iz Bosne in Hercegovine – na začasnem delu v Sloveniji, mlada diplomantka Pedagoške fakultete, redna profesorica na univerzi, čistilka, upokojeni hišnik, gimnazijska maturantka, magistrica računalništva, begunka iz Bosne in Hercegovine, ki je pridobila slovensko državljanstvo, 50-letni tekstilni delavec, ki je pravkar izgubil službo, brezposelni diplomant humanistike, 35-letna invalidsko upokojena novinarka, ekonomski migrant iz Bolgarije, modni oblikovalec iz Velike Britanije, kuhar iz Kitajske, ki dela v kitajski restavraciji, brezdomec iz Romunije, ki se preživlja z beračenjem,

³⁵ Idejo na delavnici sem dobila na mednarodni konferenci z naslovom No Quality without Equality – No Equality without Quality, ki je bila 6. 11. 2006 in 7. 11. 2006 v Bonnu, Nemčija. Konferenco sta organizirali instituciji DIE in IIZ/DVV. Podobno delavnico sta izvedli mag. Matilde Grünhage-Monetti in dr. Beate Schmidt-Beblau.



obrtnik, politik parlamentarne stranke, ekonomski tehnik, doktor medicine iz Litve, diplomirana medicinska sestra iz Makedonije, smetar iz Srbije, ki dela pri zasebnem podjetju, brezposelna ekonomistka, ki je pravkar diplomirala, fizični delavec v tovarni, mlad diplomant, zaposlen za določen čas, upokojeni fizični delavec, zasebni raziskovalec, ki se preživlja s projekti.

Vaja se nanaša na Slovenijo, vsi ljudje, ki so napisani na listkih, trenutno živijo v Sloveniji.

Tisti, ki izvaja delavnico, pove trditev. Če je trditev, ki jo navede, značilna za udeleženca (z novo identiteto), ta stopi korak naprej, če trditev zanj ni značilna, obstane na mestu. Vodja delavnice opozori udeležence, naj bodo pozorni na svoje občutke, ko ob branju trditev stojijo na mestu ali pa se pomikajo za korak naprej.

Primeri trditvev:

1. Poleti lahko odpotujete na počitnice v tujino.
2. Lahko si privoščite članarino v teniškem klubu.
3. Lahko si kupite lastno stanovanje, čeprav živite brez partnerja (lahko tudi na kredit).
4. V primeru brezposelnosti ste upravičeni do socialnega zavarovanja.
5. Lahko si v Sloveniji ustvarite družino.
6. Lahko volite v naši državi.
7. Lahko si kupite avtomobil, čeprav živite sami.
8. Imate dovolj denarja za zdravo prehranjevanje, čeprav živite sami.
9. Imate zdravstveno zavarovanje.
10. Lahko si kupite umetne zobe (implantante), čeprav živite sami.

Na koncu delavnice se vsak predstavi z novo identiteto. Ko se udeleženci drug za drugim predstavljajo, stojijo na mestu, do koder so po korakih prišli. Začnemo pri tistih, ki so prišli najdlje. Prosimo udeležence, če povedo svoje občutke, ki so jih imeli, medtem ko so stali na mestu ali pa so se pomikali po korakih.

Izkušnje iz delavnice kažejo, da se udeleženci, ki se ne morejo skoraj nič premikati po korakih, slabo počutijo. Nekateri so se celo premaknili naprej, a se ne bi smeli glede na trditve, saj jim je bilo tako neprijetno zaostajati. Izkušnje so pokazale, da je že pet



minut težko zaostajati v življenju za drugimi, zato si udeleženci po delavnici laže predstavljajo, kako se v življenju počutijo pripadniki različnih kulturnih skupin in družbenih razredov.

Odnosi med manjšinskimi organizacijami

Dr. Natalija Vrečer

Delavnica³⁶ je namenjena reševanju medkulturnih konfliktov. Primerna je za skupinsko delo od 3 do 5 skupin.

Trajanje: 30 minut do 1 ure.

Navodilo: Udeleženci se razdelijo v skupine. Ena skupina je predstavnica na primer Romov, druga katoliških študentov, tretja je društvo Afričanov v Sloveniji, četrta so begunci, peta so homoseksualci. Vsaka skupina dobi kos papirja in nanj napišejo člani svoje ideje, o katerih poročajo, potem ko poteče čas za skupinsko delo. Najprej pa se seznanijo s spodnjo situacijo, ki jo prebere vodja delavnice:

»V vašem mestu je skupina nasilnih mladoletnikov na cesti napadla mladega homoseksualca kmalu po polnoči, ko je stopil iz lokala za homoseksualce. Bil je hudo ranjen in je zdaj v bolnišnici. Policija se ni niti potrudila, da bi poiskala napadalce. Po tem dogodku je društvo homoseksualcev, ki deluje v vašem mestu, naslovilo pismo na različne manjšinske organizacije, da bi skupaj organizirali sestanek, na katerem bi poskušali najti rešitve za preprečevanje takih dogodkov v vašem mestu. Poskusite se vživeti v vlogo predstavnikov različnih skupnosti.«

Med skupinskim delom udeleženci poskušajo odgovoriti na naslednja vprašanja:

- Ali ta zgodba predstavlja realnost, v kateri živimo?
- Opišite kakšne podobne dogodke, ki so se zgodili v vašem mestu ali v kakšnem drugem mestu v vaši državi.
- Ali so se podobni dogodki zgodili v tujini?
- Kako bi vi in organizacija, ki jo predstavljate, prispevala k reševanju teh problemov?

³⁶ Delavnica Odnosi med manjšinskimi organizacijami je prirejena po istoimenski delavnici iz priročnika Martinelli, Silvio in Taylor, Mark (2000). Intercultural learning T-KIT. Strasbourg: Council of Europe and European Commission. Glej: www.training-youth.net



Skupinsko delo traja 15 minut. Potem eden izmed predstavnikov vsake skupine predstavi ideje svoje skupine, vsi drugi diskutirajo, mnenje povedo tudi člani drugih skupin.



Vir: http://www.streetsblog.org/wp-content/uploads/2007/04_09/london_pedspace2.jpg



Glosar ključnih pojmov

Asimilacija – se nanaša na enosmerne družbene in kulturne procese vključevanja priseljencev v sociokulturni sistem države, v katero so se priselili, na način, ko priseljenci ne smejo prakticirati kulturo države izvora v javni sferi (Vrečer, 2007: 36).

Etničnost – konstruktivistične teorije o etničnosti poudarjajo etničnost kot kontinuirano pripisovanje, ki razvršča osebo po njegovi/njeni najbolj splošni in vključujoči identiteti, ki je predvidoma določena z izvorom in poreklom (Barth, 1969: 13, v Barnard, Spencer, 1996: 192), in kot obliko družbene organizacije, ki jo vzdržujejo mejni mehanizmi med skupinami, ki ne temelji na posedovanju kulturnega inventarja, temveč na manipulaciji identitet in njihovih situacijskih značajev (Barnard, Spencer, 1996: 192).

Etnocentrizem – prepričanje, da so vrednote, znanje in moralni standardi lastne kulture vredni več kot tisti iz drugih kultur.

Identiteta – istovetnost (iz novolatinsčine *identitas, identitatis* f). Nujen pogoj drugih identitet je telesna identiteta. Lahko govorimo tudi o osebni in skupinski identiteti, kulturni identiteti, ki je sinteza vseh preostalih identitet, in o etnični in nacionalni identiteti (Južnič, 1993).

Integracija – se nanaša na dvosmerne družbene in kulturne procese vključevanja priseljencev v sociokulturni sistem države, v katero so se priselili, tako da priseljenci lahko prakticirajo kulturo države izvora v javni sferi (Vrečer, 2007: 12).

Interkulturalizem – vsebuje pozitivno od asimilacije in od multikulturalizma. Od asimilacije vsebuje osredotočenost na posameznika in od multikulturalizma osredotočenost na kulturne razlike, dodaja pa element dialoga, ki temelji na enakopravnosti dostojanstva ljudi in skupnih vrednot (Svet Evrope, 2008).

Kultura – kultura se nanaša na celostne vzorce znanj človeka, njegovih verovanj in obnašanja in je nastala zaradi človekove sposobnosti učenja in prenašanja znanja na naslednje generacije (Herskovits, 1955, v Guy, 2000).

Kulturna inteligenca – je zmožnost vedenja, za katerega so značilne veščine



(na primer znanje jezika ali interpersonalne veščine) in kvalitete (na primer tolerantnost do nejasnih situacij, fleksibilnost), ki so ustrezne za določene kulturne vrednote ter odnose z ljudmi, s katerimi je oseba v interakciji (Peterson, 2004, str. 89).

Kulturni relativizem – prepričanje, da so druge kulture, tradicije, načini mišljenja in delovanja drugih enakovredni našim, razumeti jih moramo v njihovem kontekstu.

Medkulturni dialog – se nanaša na odprto in spoštuječo izmenjavo mnenj med posamezniki, skupinami iz različnega etničnega, kulturnega, religioznega in jezikovnega okolja in dediščine na osnovi medsebojnega razumevanja in spoštovanja (Svet Evrope, 2008: 10).

Multikulturno izobraževanje – je pristop do poučevanja in učenja, ki temelji na demokratičnih vrednotah in prepričanjih ter utrjuje kulturni pluralizem v kulturno različnih družbah v med seboj povezanem svetu (Bennett, 2007).

Multikulturalizem – je večpomenski termin. Uporablja se za državne politike upravljanja kulturne razlike, kot političen projekt ohranjanja kulture (Habermas), kot opis družbeno-kulturne realnosti pri sobivanju več etničnih skupnosti, ki živijo v isti državi, kot teoretski pristopi, ki preučujejo odnose med omenjenimi etničnimi skupnostmi, ali pa samo kot politični diskurz o kulturnih razlikah (Lukšič - Hacin, 1999).

Predsodek – nespoštljiv, nestrpen, ponižujoč ali prezirljiv odnos do drugih in drugačnih; do pripadnikov drugih narodov, etničnih skupnosti, ras, kultur, do oseb z drugačnimi načini življenja, religioznimi, spolnimi umeritvami (Ule, 2004: 165).

Stereotipi – stereotipiziranje je proces opisovanja ljudi na osnovi njihove skupinske pripadnosti. Stereotipi so tipizirane sodbe, ki prav zaradi svoje ohlapnosti in splošnosti ne ustrezajo stvarnosti. So sodbe o vseh, ki ne veljajo za nikogar (Ule, 2004: 159).

Transkulturnost – je posledica notranje diferenciacije in kompleksnosti modernih kultur. Kulture niso homogene, med seboj so povezane. Za kulture je značilna hibridizacija. Tudi ljudje smo kulturni hibridi, našo kulturno konstrukcijo določajo mnogotere kulturne povezave (Welsch, 1999).



Transnacionalnost – odnosi in interakcije, ki povezujejo ljudi in institucije prek meja narodov in držav (Vertovec, po predavanju Jasne Čapo Žmegač).³⁷

³⁷ Po predavanju Jasne Čapo Žmegač na ZRC Slovenske akademije znanosti in umetnosti, Ljubljana, historični seminar, 17. 4. 2003.



Podatki o avtorjih in avtoricah

Slavica Borka Kucler, prof. filozofije in sociologije

Je področna svetovalka I za stike z javnostmi in promocijo vseživljenjskega učenja na Andragoškem centru Slovenije. Več let je delovala kot publicistka. Pred prihodom na ACS je bila novinarka (področje kulture in izobraževanja). V letih od 1991 do 1993 je bila vodja izobraževanja odraslih v Studiu Opera in balet Ljubljana.

Sodelovala je v naslednjih izobraževalnih programih, projektih in komisijah: v PUM Ljubljana (projektno učenje za mlade) s programom Pozitivna samopodoba mladostnikov po dr. Reasonerju; članica Komisije za mladino in izobraževanje pri TZS; izvajalka delavnic na domačih in mednarodnih strokovnih srečanjih (Andragoški kolokvij 2005, LLinE Conference 2005 v Helsinkih; International Symposium on "Cultural Corridors in South-East Europe" leta 2007 v Sofiji).

Objave s področja videa in multimedijev: avtorstvo številnih videoportretov dobitnikov priznanj ACS za izjemne dosežke pri učenju odraslih od leta 2000 do danes; koncept zbirke Zgledi vlečejo; avtorica video-publikacij Zgledi vlečejo 1–3, Z učenjem do enakih možnosti za vse, Ljubljana, ACS 2007, ter Zgledi vlečejo 7, Bogatejši v različnosti (MM-komplet, uglašen s sporočili ELMD 2008).

Izr. prof. dr. Marina Lukšič - Hacin, dr. sociologije, višja znanstvena sodelavka

Je predstojnica Inštituta za slovensko izseljenstvo ZRC SAZU in v dopolnilnem delovnem razmerju na Fakulteti za humanistiko, Univerza v Novi Gorici. V obdobju od 1992 do 1999 je kot asistentka za socialno in politično antropologijo pogodbeno sodelovala s Pedagoško fakulteto UL in Fakulteto za družbene vede UL. Od 2000 do 2006 je bila kot docentka za socialno in politično antropologijo zunanja predavateljica na Fakulteti za družbene vede UL. V letih 2006 in 2007 je bila v dopolnilnem delovnem razmerju na Fakulteti za družbene vede UL.

Izbrane objave:

Lukšič - Hacin, Marina (1995). *Ko tujina postane dom : resocializacija in narodna identiteta pri slovenskih izseljencih*. (Zbirka *Sophia*, 1995, 7). Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.



Lukšič - Hacin, Marina (1999). *Multikulturalizem in migracije*. (Zbirka ZRC, 22). Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.

Lukšič - Hacin, Marina (2001). *Zgodbe in pričevanja : Slovenci na Švedskem*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.

Doc. dr. Zoran Pavlović, univ. dipl. psih, znanstveni svetnik

Kot raziskovalec na Inštitutu za kriminologijo pri Pravni Fakulteti v Ljubljani (1982–2001) in potem na Pedagoškem inštitutu se je ukvarjal z raziskavami mladoletniškega prestopništva, študijem žrtev, slabim ravnanjem z otroki in otrokovimi pravicami. Bil je Fulbrightov štipendist (1990/91) na doktorskem študiju v Indiani, ZDA in štipendist Kraljevine Belgije (1994) za podoktorsko raziskovalno sodelovanje s centrom za otrokove pravice v Gentu. Bil je direktor Pedagoškega inštituta (2001–2006), trenutno pa je direktor Svetovalnega centra za otroke, mladostnike in starše v Ljubljani. Je predsednik Odbora za uresničevanje otrokovih pravic pri UNICEF Slovenija in član delovne skupine za pilotni projekt zagovorništva otrok pri varuhu človekovih pravic.

Izbrane objave:

Pavlović, Zoran (1993). *Psihološke pravice otroka : otrokove pravice onstran pravnega varstva*. Radovljica: Didakta.

Pavlović, Zoran (ur.), Rutar Leban, Tina (ur.) (2008). *Indikatorji kakovosti življenja otrok v Sloveniji : v luči medkulturne študije o otrokovih pravicah*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Pavlović, Zoran (2008). Detekcija in reakcija na pojave slabega ravnanja z otrokom : novo obdobje. V: Pavlović, Zoran, Filipčič, Katja, Rutar Leban, Tina (ur.). *Detekcija in reakcija na pojave slabega ravnanja z otrokom - novo obdobje?*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, str. 6–8.

Izr. prof. dr. Irena Šumi, dr. antropologije, univ. dipl. sociologinja, univ. dipl. etnologinja, višja znanstvena sodelavka

Od leta 1987 je zaposlena na Inštitutu za narodnostna vprašanja, Ljubljana. Dodatno in honorarno je bila zaposlena med letoma 2001 in 2003 na ZRC SAZU, kjer je bila vodja mednarodnih programov; med letoma 2002 in 2004 na Institutum Studiorum Humanitatis in leta 2005 na Donau-Universität Krems v Avstriji, podiplomski program: Med-



kulturne kompetence. Terensko delo je opravljala med letoma 1988 in 2001 v Kanalski dolini, v Italiji (slovensko govoreči v Italiji); od leta 1998 med begunci in prosilci za azil v Sloveniji; od leta 2002 med delovno imigracijo v Sloveniji; od leta 2004 med slovenskimi Judi, ki so preživeli holokavst, v Sloveniji in Izraelu.

Izbrane objave:

- Šumi, Irena in Venosi, Salvatore (1995). *Govoriti slovensko v Kanalski dolini. Slovensko šolstvo od Marije Terezije do danes*. Trst: KDV Virgil Šček.
- Šumi, Irena (1999). *Blizu polnega kroga tega sveta: Ameriški Indijanci med preteklostjo in sedanostjo*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Šumi, Irena (2000). *Kultura, etničnost, mejnost: konstrukcije različnosti v antropološki perspektivi*. Ljubljana, Založba ZRC, ZRC SAZU

Dr. Natalija Vrečer, dr. socialne antropologije, univ. dipl. etnologinja, prof. angleškega jezika s književnostjo, znanstvena sodelavka

Od leta 2006 je zaposlena na Andragoškem centru Republike Slovenije kot raziskovalka. Od leta 1990 do 1997 je bila zaposlena kot mlada raziskovalka na Oddelku za etnologijo in kulturno antropologijo, Filozofska fakulteta. Od 1998 do 2000 je bila zaposlena kot raziskovalka na Mirovnem inštitutu, kjer je skrbela tudi za fund-raising. Od leta 2001 do 2004 je bila zasebna raziskovalka. Leta 1997 je prejela štipendijo Open-Society Slovenia za obisk tujih institucij. Leta 2000 je prejela dve štipendiji: od januarja do junija je bila Junior Visiting Fellow na Inštitutu za humanistične študije na Dunaju in od januarja in decembra še International Policy Fellow na Central European University v Budimpešti.

Izbrane objave:

- Vrečer, Natalija (2007). *Integracija kot človekova pravica: prisilni priseljenci iz Bosne in Hercegovine v Sloveniji*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU in Andragoški center Republike Slovenije.
- Vrečer, Natalija (2006). The Mosque Debate and Anti-Muslim Sentiment in Slovenia. V *Islam and Tolerance in Wider Europe* (ur. Pamela Kilpadi). Budimpešta: Open Society Institute, str. 136–139.
- Vrečer, Natalija (2004). *Etničnost, integracija in civilna družba: prisilni migranti v Sloveniji*. Razprave in gradivo, št. 45, str. 256–271.