

ЛИДИЈА БЕКО*
Рударско-геолошки факултет
Београд

УДК 316.647.5:316.32(497.11)

Прегледни рад
Примљен: 12.02.2018
Одобен: 03.03.2018
Страна: 567-576

АСПЕКТИ РАЗВОЈА ИНТЕРКУЛТУРАЛНЕ СВЕСТИ ПОМОЋУ МИТОВА И *CLIL* НАСТАВЕ НА ГЕОЛОШКИМ СТУДИЈАМА

Сажетак: Рад се фокусира на значају интегрисања културе унутар језичке учионице из угла нужности увођења културе као пете вештине уз већ традиционално прихваћене четири. Са своје стране, *CLIL* метода развија интегрисану могућност подучавања, где се изучавање културолошких садржаја поставља као обавезни део курикулума, а промовисање интеркултуралне свести као кључни образовни циљ. Наиме, интегрисана настава у духу *CLIL* теоретичара напушта изоловано учење језика и садржаја, амалгамирајући наставу на начин да студентима омогући не само обједињено или експлицитно учење, већ гранично прелажење кроз културе и субкултуре које у реалном животу постоје. Митови су детињство науке и људских бића, чији је древни језик састављен од симбола и метафора, успевао да пренесе мудрост неопходну за живот у складу са природом током хиљада година. Како би мит имао будућност, неопходно је да се суочи са изазовом да његову садржину преузму и научници, у овом случају геолози. Осим културолошких аспеката мита као ризнице знања и културе, напор се чини да интеркултурална свест у учионици буде подизана и путем развоја идентитета. Такође, са аспекта комуникације, овај рад представља покушај пружања могућности да се путем геомитологије побољша комуникативност унутар геолошке заједнице, која је у традиционалном виђењу подучавања остајала углавном ограничена само на геологе.

Кључне речи: интеркултурална свест, *CLIL* метода, мит, геологија, интеркултурални говорник

Увод

Данас је постало излишно да убеђујемо јавност како је настава страног језика нераскидиво везана за културу и говорнике те културе, као и да се подучавање културе обавља само кроз чињенице. Напротив, све чешће се о култури говори као петој језичкој вештини, која стоји у равни једнако важних као

* lidija.beko@rgf.bg.ac.rs, 063/888-94-24

и вештине слушања, читања, говора и писања. Према речима холандског психолога Герта Хофстеда (Hofstede Geert, 2005), култура се назива „софтвером ума“, и покрива области традиције, вредности, културне артефакте као и начине понашања одређене друштвене заједнице (Hofstede Geert, 2005). Лидикоут (Liddicoat Anthony, 2002) наводи да генерално постоје два погледа на културу: статички и динамички. Статички је застарели, он изолује и не препознаје везу између језика и културе, и код њега се, при пуком преношењу културних информација, игнорише непрекидни развој културе и њена веза са говорницима. Динамичан поглед захтева активно укључивање студента у учење културе, овде се информације не уче на пасиван начин, већ се културолошке чињенице посматрају у времену и простору као непрекидно променљива сазнања. Вивер (Weaver) указује такође да је велики део нашег културног знања невидљив и да се углавном несвесно примењује у нашим свакодневним интеракцијама (цитирано у Ho Si Thang Kiet, 2009:63).

Укрупњавањем карактеристика и компоненти, многи аутори су настојали да понуде прецизније поделе унутар културе, долазећи често до сличних класификација: а) култура са великим к, као естетска категорија која обухвата књижевност, архитектуру, ликовну уметност, музику, филм итд., б) култура са малим к, која као социолошка категорија осликава начин живота једне заједнице и њене међуљудске односе, ц) култура сама по себи, као комуникација чланова друштвене заједнице у контексту одређене публике, жанра, циља итд. (Miquel Lourdes, Sans Neus, 1992:15; Adaskou Kheira, Britten Donald, Fashi Badiá, 1990:3-4).

Увођење културе у језичке учионице, за Робинсона представља сигурну добит, наводећи да оно што се зове „културна разноликост, само шири нечији репертоар искуства и понашања, не одузимајући му ништа“ (Robinson Lena, 1985:101), док Крамш и Саливен (Kramsch Claire, Sullivan Patricia, 1996) позивају наставнике и студенте да креирају оно што називају „трећом културом“ у учионици, коју описују као концептуални простор и место укрштања вишеструког света дискурса. Трећа култура истовремено не допушта да студенти буду таоци својих монокултуралних вредности и уверења, већ, како то Кумаравадивелу (Kumaravadivelu) сматра, да активно стварају критичну културну свест (Kumaravadivelu B, 2003:29). Развој критичке културне свести захтева признавање једноставне истине: не постоји једна култура (супериорна), која оличава све и само најбоље људско искуство, као што не постоји ни једна култура (инфериорна), која оличава најгоре од људског искуства (*ibid.*). Развој осетљивости према различитостима других традиција означава напуштање етноцентризама, стереотипа, политичких, верских и идеолошких осуђивања и поједностављивања (Patrikis Peter, 1988). Подједнако је важно учити, према Кумаравадивелу, да традиционални приступи настави културе игноришу разноликост погледа на свет који сами студенти доносе у учионице. Чак и када се чини да је реч о групи студената хомогеног националног и језичког ентитета, њихови ставови, вредности, стилови, избори, и самим тим и погледи на свет, могу се битно разликовати, и у том смислу, свака група студената, ма колико слична, никако не представља монокултуралне капсуле, већ мултикултуралне мозаике (Kumaravadivelu B, 2003:33)

Подучавање културе путем *CLIL* методе

Позивајући се на Којлову, „однос између културе и језика је сложен. Интеркултурална свест је од фундаменталног значаја, а место које јој припада је у темељу *CLIL*-а.“ (Coyle Do, 2006:10). Објашњавајући на другом месту важност културе у оквиру интегрисане *CLIL* методе, Којлова даје корисну слику: „Култура није *post scriptum*, већ нит која плете свој пут“ (Coyle Do, 2005:6), то јест, водећи принцип у учењу, заснован на интеграцији језика и контекста уз непрекидно „отварање интеркултуралних врата“ (Coyle Do, 2010:39).

Ако се ослонимо на сродна размишљања Крамшове, језик се посматра као друштвена пракса у чијој је сржи култура, или како то она каже њена „стална позадина“, која је ту од првог дана, спремна да поремети, када се најмање надамо, да укаже сва ограничења комуникативне способности, уколико недостаје, као и да у њеном недостатку доведемо у питање способност да дамо смисао свету око себе (Kramsch Claire, 1993:1). Имајући у виду да се знање о различитим културама (културолошко знање) не може само научити, прелазак на интеркултурално разумевање подразумева проширење социјалних искустава, развој интеркултуралних вештина, интеракцију у различитим контекстима итд. Како би студенти могли да повећају своје разумевање и како би смислено могли да повећају своје искуство у могућем интеркултуралном дијалогу, треба почети са подизањем свести о сопственој култури, укључити културолошке стечене ставове, знања и ситуације (Coyle Do, 2010:39). Студенти могу заједно радити на својој и различитим културама, постављајући низ рефлексивних питања о „себи“ и „другима“, стварајући нове перспективе кроз време и културе и оживљавајући себе кроз њих, чиме још једном потврђујемо тезу Којлове да у данашњем времену глобализације и интернационализације, „интегрисање културолошких прилика у *CLIL* учионици није опција, већ нужност“ (Coyle Do, 2010:64).

Ширењем претходне тврдње, долазимо до схватања да настава језика кроз наглашену потребу учења културе обогаћује стицање погледа на свет сваког појединца, и стварањем нематерњег културног капитала, повећава корисно и оперативно знање о свету око себе. Како се ту онда гледа на положај мита, као ненаучног наратива који припада далекој прошлости, може се објаснити на следећи начин. Приповедање, где спада и мит, као педагошка техника коришћена је од стране највећих учитеља на свету: користио је Исус, Платон, Конфуције и други велики филозофи и професори. Чејмберс сматра да савремени предавач који користи модел приче заправо употребљава технику учења која је положила тест времена (Chambers Anne, 2004:43). Мит има педагошки потенцијал да открије појединости и општости, и како Стоил (Stoil) тврди у чланку објављеном на сајту Британског Савета¹: приче [митови] откривају универзалне истине о свету, а делећи приче [митове] једни друге обогаћујемо, постајемо мудрији, саосећајнији и квалитетнији у целокупној потрази човечансва да објасни свет истине (Stoile Paula, 2006).

¹ <http://www.teachingenglish.org.uk/think/storytelling-benefits-tips>

Интеркултурална рационала на *CLIL* настави

Наш предлог рационале развоја интеркултуралне свести путем мита базирани смо на наводима ауторке Мелине Порто (Melina Porto) која даје следеће предлоге:

1. Интеркултурална свесту у односу на идентитет студената подразумева: усвајање толерантног и непристрасног става према студентима различитог социјално-економског статуса, расно/етничким, језичким и родним особеностима, подстицање студената да продубљују разумевање сопствене културе и језика наслеђа, уз прихватање националних и патриотских вредности.
2. Интеркултурална свест у односу на друге културе подразумева: позитивно представљање других култура уз пружање богатих информација о њима, као и поштовање језичке разноликости тих култура.
3. Интеркултурална свест у односу на међуљудске односе подразумева: елиминисање стереотипа из наставних материјала, избегавање упућивања на тензија и сукобе унутар друштва, промовисање мултикултуралног образовања и коришћење мултикултуралне литературе, коришћење наставних материјала који наглашавају шта уједињује људска бића са фокусом на заједничке везе.
4. Интеркултурална свест у односу на неговање комуникације унутар учионице подразумева: коришћење искуствених приступа учењу језика и културе, виђење студента као „грађана света“ или „космополитског грађана“, посвећеност антирасизму, ксенофобији и предрасудама о непријатељству према културолошким разликама (Porto Melina, 2010:49).

О миту и геологији

Научна едукација на геолошким студијама могла би да се уз помоћ мита креће у више корисних праваца. Један је да се покаже да постоји много аспеката репрезентовања стварности и да увид у њих доприноси разумевању света. Митови пружају младим геолозима прилику да кроз ненаучни наратив покушају да проникну у локалне геолошке појаве, а да потим, изазов опстанка мита реше помоћу савремених, технолошких и научних могућности. У прилог томе, корисно би било бележити митове, легенде и предања сличних садржаја из крајева из којих потичу студенти геологије, како бисмо спречили да знање које је вековима прикупљано буде заувек изгубљено (Беко Лидија, 2017а).

Мит, као наратив, је целовит систем у коме се повезују религија, привреда, управа, родбинске везе, историјски и природни догађаји, који праве замршене и нераскидиве сплетове и спојеве. Мит је у том смислу у супротности са модерним друштвом и погледом на свет, који је по моделима класификације, сегментисан и деташиран на засебне научне гране, приступе и дисциплине. Данас нас управо оваква атомизација знања спречава да схватимо холистички концепт мита, његову културну супстанцу и целовитост погледа на стварност. Стога је проучавање митова изузетно сложен и динамичан захват, и у свету се данас улаже много труда како би се дошло до његовог што потпунијег разумевања и научног декодирања.

Многи аутори уочавају да су митови великим делом политичко-религијска историја, где се, на пример, паралелно са политиком суптилно повезују и природни процеси из окружења, односно геолошке појаве, а које су у прошлости једнако значајно одређивале токове живота као и већ поменуте историјске, религијске и политичке. Једна од илустрација таквог становишта је мит о Хидри, (термин који ће постати интернационализам и део научних назива у гелологији везаних за науку о водама), где се Хидрина глава, која се непрекидно регенерише, тумачи као симбол многобројних водених извора који су хранили велике мочваре у близини Лерне (област у Грчкој) у једном периоду обимних падавина. Борба између Херкула и воденог чудовишта представља, са једне стране, огромне напоре одводњавања, а са друге стране тумачења, осликава бурне политичке догађаје тога нестабилног војно-политичког времена (Piccardi Luigi, 2004).

На другом месту, познаваоци грчке цивилизације запажају да се геолошка еволуција хеленског подручја подудара са Хасиодовим „Теогонијама“, уочавајући да се прве четири генерације богова подударају са геолошком еволуцијом и климатским променама тог подручја, што је морало имати директне економске, саобраћајне, технолошке, политичке, религијске, уметничке и друге последице и утицаје (Mariolakos Ioannis, 2001).

Надаље, хавајски митови бележе прецизне природне догађаје који се доводе у везу са локалном богињом Пеле, одговорном за вулкане на хавајском архипелагу. У тим митовима помињу се познати токови лаве који се повезују са „ћудима“ богиње Пеле, као и њеном борбом са полубогобомом за престо (Masse Bruce, Johnsson Rubellite Kawena, Tuggle David, 2007). Радиокарбонска анализа спаљене вегетације и карактеристично временско појављивање лава токова, прикупљених од стране Хавајске вулканске обсерваторије, указују на блиску подударност између датума токова лаве и променама у краљевском родослову поглавица/краљева на острву као и просечне дужине владавине једног краља-поглавице. Доказано је да постоји најмање шест таквих подударних генеалогских владара и вулканских ерупција (Holcomb Robin, 1987).

Као што се може закључити, студија митова је веома сложена тема са много аспеката, а један користан начин путем *CLIL* методе јесте узимање учешћа, за почетак читањем, у креативној реконструкцији мита путем језика, културе и геологије (Беко Лидија, 2013:122). Нова научна теорија и древна мудрост митова у том смислу могле би бити комплементарне спознаје: и у једним и у другим наратив је носилац информације која се сматра екстремно битном, па је мит као облик вербалног преноса језички занимљив и из правца антрополошке лингвистике и когнитивне антропологије. Надаље, сваки геолог је и говорник и даљи правац посматрања мита као инструмента памћења и организовања знања на запамтљив начин мора бити покренут у правцу комуникације. Уместо већ поменуте изолације, и издвојених ниша, валидност мита огледа се управо у његовом преношењу, стога су комуникативне компетенције геолога као говорника пресудно важне.

Инжењер као интеркултурални говорник

Настава језика и садржаја употребом мита постиже средство којим се остварује паралелно континуитет сазнавања и континуитет културе. Напуштајући приступ инструменталне језичке наставе, која је блиско везана за деконтекстуализовану обуку и изоловане вештине (културно респонсивна), *CLIL* језичка настава има за циљ да развије, уз лингвистичку, и културну писмености код свих својих ученика. Да би теоретске идеје интегрисане наставе могле да се квалитетно пренесу у свакодневну праксу у учионици, потребно је можда још једном препознати и подвући место културе у настави језика, а затим појму културолошко-одговорне едукације одредити смернице рада.

Под првим се размишљање о појму културе може тумачити на основу цитата Кушнера, МекКлеландове и Сафорда (Cushner, McClelland & Safford), који културу конципирају на следећи начин: “Култура се може упоредити са сантом леда – само 10% целине се види изнад површине воде, а капетана брода највише брине 90% које је сакривно испод површине. Као и код санте леда, најзначајнији и потенцијално најопаснији део културе је невидљив, то је онај субјективни део који континуирано ради на несвесном нивоу како би обликовао наше перцепције и наше одговоре на ове перцепције. Управо овај аспект културе води до најкрупнијих неспоразума“ (Cushner Kenneth, McClelland Averil, Safford Philip, 1996:50). Пренето у наш наставни простор, *CLIL* наставом желимо да прецизирамо и 10% одабраних тема и наставних меријала за читање, писање, говор и слушање из области културолошке грађе релевантне за будуће инжењере геологије, али и 90% „невидљивости“ који чине рад на идентитету наших студената. Посматрајући сваки материјал као културно обојен, то јест ни један материјал није културно неутралан, општи циљ нам је да подстакнемо квалитетну темељну трансформацију студената како на личном тако и друштвеном нивоу. Разнолико читање, писање и говор на страном језику води вишеструком развоју личности (McCarthy Sarah, 2001; Bean Thomas, Moni Karen, 2003), при чему учење језика подстиче интензивно да студенти стварају, одржавају или развијају своје јединствене идентитете (Chen Hsuan, 2005). Идентитет се развија када студент помири нове и изазовне идеје са својим већ постојећим уверењима и вредностима кроз нова искуства. Друштвени, економски, историјски догађаји, између осталог, утичу на то како студенти виде себе и друге, и ова схватања усвоје или преведу на начине на који одговарају специфичним облицима културног обрасца који поседују (Jiménez Robert, 2003). То значи да карактеристике као што су етничка припадност, пол, друштвена класа, религија, образовна припадност, сексуална оријентација, посебна надареност итд, утичу на то како студенти комуницирају, одговарају, уче или како се понашају према другима у зависности од таквих схватања и позиционирања. Разноврсни идентитети обликују међусобну директну комуникацију и утичу на то како се лично и колективно померају као резултат интеракције (McCarthy Sarah, Моје Elizabeth, 2002). Како развој и промена идентитета прожима и учење културе, важна улога предавача у овој области јесте да успостави везе са слојевитим личностима студената које у културном формирању учествују на мноштво начина у зависности са својим капацитетима.

Универзална прихватљивост мита, уз већ у раду поменути став да у културама нема супериорности, јесте пре свега да негује међусобну повезаност наших студената са свим локалитетима културе који се у миту могу наћи. Непосредна адаптација мита у интегрисаној настави обавља се према његовим текстуалним, друштвеним, културним и геолошким контекстима, док студенти полако учествују у многим световима и цивилизацијама истовремено. У том смислу, геолог стиче писмену, друштвену и културну праксу, истовремено допуштајући да се сви аспекти културе и идентитета прожимају. Чин комуникације успоставља се активирањем свих расположивих ресурса којим се креира нова културна пракса, са новим идентитетима студената које се међусобно повезују и развијају у учионици.

Касније током каријере, тако формиран идентитет геолога, у реалном животу наћи ће се у бројним ситуацијама где ће се очекивати да корисницима из области јавног живота, медија, правосуђа, културе, политике, преносе запажања, резултате, савете препоруке из области својих геолошких знања и истраживања. Приметно је да је за геологе комуницирање информација понекад буде много теже од самих истраживања (Donnelly Laurance, 2007). То је стога што геолошка истраживања користе заједничке научне технике, геолошку терминологију, специфични технички жаргон својствен свим геолошким студијама. За разлику од тога, свршени дипломци, неретко се налазе да комуницирају са нестручним саговорницима који не деле или не разумеју језик геолога, те због недостатка могућности превазилажења језичких баријера, западају у нелагодне језичке и комуникативне ситуације (Беко Лидија, Лабан Александар, 2017b). Будући да митови осим занимљивог штива представљају инспиративан текст друштвеног дијалога, захтевајући да добар комуникатор мора бити и добар слушалац, да митови обилују драматичним тренуцима које треба схватити и објаснити, да се у њима осликава етичка ангажованост, одлучивање, истрајност и мудрост, дакле, сви елементи уз већ поменуте карактеристике геомитологије, захтевају у крајњем случају језичку прецизност, ефикасност и поузданост у размишљању и комуницирању. Митови на почетној години студирања помажу младим инжењерима геологије да развијају могућности квалитетне, ефикасне и поуздане комуникације са нестручним саговорницима, какви су и сами на поменутом нивоу академског знања. У комбинацији са чињеницом да у раду са студентима активно учешће узимају и доменски професори, будући рад и пракса са геомитовима чини се више него оправдана и инспиративна.

Закључак

Мит се може посматрати као језичко путовање које, отварајући видике у другим реалностима кроз подизање интеркултуралне свести негује отвореност ума за бројне интерпретације. У научно-образовном смислу, мит има велики потенцијал, осим да помогне у разумевању динамичности геолошког окружења кроз историју, чиме је мит потенцијални геолошки архив кога треба

пажљиво истражити, али такође и драгоцен алат културног описмењавања достојан даљег испитивања. Употреба мита, у циљу подизања интеркултуралне свести, отвара бројне могућности које сежу од креирања критичке свести код студената, развоја идентитета, до прихватања културне разноликости и антирасизма и толеранције. Једнако тако, веома је важно да путем мита студенти могу да развију осетљивост за сопствени систем вредности без притиска осећаја супериорности или инфериорности.

Из перспективе CLIL методе и културне оријентације, мит је наратив са мноштвом функција и ако бисмо узели аналогију Којлове о трострукости учења језика и применили је на сам мит, онда би он био коришћен како би студенти учили о његовој супстанци, користили га за учење његових бројних манифестација, културних између осталог, и коначно препознавали аутобиографску димензију учења и сопствену трансформацију у усвајању нових ставова (Coyle Do, 2007). Четири стуба CLIL методе, као четри „Ц“ кроз учење о миту се, такође, у потпуности могу испунити: мит је корисна когнитивна супстанца, мит је језички наратив, мит је комуникација и мит је култура којој ми припадамо, а не издвојен ентитет.

Литература:

1. Adaskou, Kheira; Britten, Donald; Fashi, Badia (1990): 'Design Decisions on the Cultural Content of a Secondary English Course for Morocco'. *ELT Journal*, 44/1: 3–10.
2. Bean, Thomas; Moni, Karen (2003): 'Developing students' critical literacy: exploring identity construction in young adult fiction'. *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 46/8: 638–48.
3. Beko, Lidija (2013): „*Integrirano učenje sadržaja i jezika (CLIL) na geološkim studijama*”, doktorska disertacija
4. Beko, Lidija; Laban, Aleksandar (2017b): rad u pripremi “Međunarodna konferencija „Dani Arčibalda Rajsaa“ 7-8. novembar 2017
5. Beko, Lidija (2017a): rad u pripremi „Kultura polisa“
6. Council of Europe (2001): *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge, Cambridge University Press. Dostupno na: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf. Sajt u pristupljeno: 2.aprila 2017.
7. Chambers, Anne (2004): “*Changing Concepts in Culture and Language Learning*”, In Smith, M. (ed.), *Readings in the Teaching of Culture*. Dublin: ITE.
8. Chen, Hsuan (2005): “The rationale for critical pedagogy in facilitating cultural identity development”. *Curriculum and Teaching Dialogue* 7/1&2: 11–22.
9. Coyle, Do; Hood, Philip; Marsh, David (2010): *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
10. Coyle, Do (2007): “Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies”, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10 (5), 543-562. Dostupno na: <http://www.scribd.com/doc/135388846/Research-Agendas-for-CLIL-Pedagogies> [sajt u pristupljeno: 16. aprila 2017].

11. Coyle, Do (2006): *"Content and Language Integrated Learning: Motivating Learners and Teachers"*, University of Nottingham, Dostupno na: <http://blicks.xtec.cat/CLILpractiques1/files/2008/11/slrocoyle.pdf> [sajtu prisupljeno: 27. marta 2017].
12. Coyle, Do (2005): *CLIL: "Planning Tools for Teachers, the University Of Nottingham School Of Education"*. Dostupno na: <http://www.slideshare.net/goretiblanche/theoretical-CLIL-framerwork> [sajtu pristupljeno: 7. februara 2017].
13. Cushner, Kenneth; McClelland, Averil; Safford, Philip (1996): *"Human Diversity in Education: An Integrative Approach"*. New York: McGraw-Hill.
14. Donnelly, Laurance (2007): *"Communication in geology: A personal perspective and lessons from volcanic, mining, exploration, geotechnical and police (forensic) investigations"*. Dostupno na: <http://www.ukgeohazards.info/Documents/Papers/Donnelly%202008%20Communication%20and%20geology> [sajtu pristupljeno: 21. Marta 2017].
15. Hofstede, Geert (2005): *"Cultures and Organisations: Software of the Mind, Maidenhead"*, UK: McGraw-Hill.
16. Ho, Si Thang Kiet (2009): Addressing culture in EFL classroom: The challenge of shifting from a traditional to an intercultural stance. *Electronic Journal of foreign Language Teaching*, 6(1), 63-76.
17. Holcomb, Robin (1987): Eruptive history and long-term behavior of Kilauea volcano. In: Decker, R.W., Wright, T.L. & Stauffer, P.H. (eds). *Volcanism in Hawaii*, Vol 1. US Geological Survey Professional Paper 1350., pp. 261-350.
18. Jiménez, Robert (2003): 'Literacy and Latino students in the United States: some considerations, questions, and new directions'. *Reading Research Quarterly* 38/1: 122–28.
19. Kramsch, Claire (1993): *"Context and Culture in Language Teaching"*, Oxford: Oxford University Press.
20. Kramsch, Claire; Sullivan, Patricia (1996): Appropriate pedagogy. *ELT Journal*, 50(3), 199–212. Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1093/elt/50.3.199> [sajtu prisupljeno: 15. aprila 2017.]
21. Kumaravadivelu B.² (2003): *Beyond method: Macrostrategies for language teaching*. London: Yale University press.
22. Liddicoat, Anthony (2002): Static and dynamic views of culture and intercultural language acquisition. *Babel*, 36(3), pp. 4–11.
23. Masse, Bruce; Johnsson, Rubellite Kawena; Tuggle, David (2007): *Islands in the Sky: Traditional Astronomy and the Role of Celestial Phenomena in Hawaiian Myth, Language, Religion, and Chiefly Power*, University of Hawaii Press, Honolulu.
24. Mariolakos, Ioannis (2001): "The geo-environmental dimension of Greek mythology" in *Proceedings of the 9th International Congress of the Geological Sociaty of Greece*, Athens, September 2001, Bull.Geol.Soc. Greece.
25. McCarthy, Sarah (2001): 'Identity construction in elementary readers and writers'. *Reading Research Quarterly* 36/2: 122–51.
26. McCarthy, Sarah; Moje, Elizabeth (2002): 'Conversations: identity matters'. *Reading Research Quarterly* 37/2: 228–38.
27. Miquel, Lourdes; Sans, Neus (1992): El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua, *Cable*, 10, pp.15-21. Dostupno na:

² Аутор је индијског порекла у делу Индије где становништво има само једно име, тако да је аутор иницијал Б додао по оцу и оно се нигде не наводи у целисти.

- http://www.sgci.mec.es/redele/revista/miquel_sans.shtml , [sajtu pristupljeno: 15.maja 2017].
28. Patrikis, Peter (1988): Language and culture at the crossroads. Towards a New Integration of Language and Culture, Eds. By Alan J. Singerman, Middlebury, V.T. : Northeast Conference on Teaching Foreign Languages.
 29. Piccardi, Luigi (2004): "The rediscovery of Lernean Hydra's immortal head". *Studi Geologici Camerati, Nuova Serie*, 2, 131- 139.
 30. Porto, Melina (2010): Culturally responsive L2 education: an awareness-raising proposal. *ELT Journal*, 64/1
 31. Robinson, Lena (1985): *Cross cultural understanding processes and approaches for foreign language, English as a foreign language and bilingual educators*. New York and Oxford: Pergamon.
 32. Stoile, Paula (2006): "Storytelling: Benefits and Tips", British Council BBC Teaching English, Dostupno na: <http://www.teachingenglish.org.uk/think/storytelling-benefits-tips> [sajtu pristupljeno: 20. marta 2017].

ASPECTS OF RAISING INTERCULTURAL AWARENESS BY MEANS OF MYTHS THROUGH CLIL APPROACH ON GEOLOGICAL STUDIES

Summary: This paper focuses on the importance of integrating culture within the traditional foreign language classroom where it has been seen as the fifth skill in addition to the conventionally accepted four: listening, reading, speaking and writing. On its part, CLIL method develops integrated potential in which cultural content was set as a mandatory part of the curriculum, and the promotion of intercultural awareness emerges as a crucial educational substance. The CLIL education, in the spirit of the integrated learning theorists, abandons detached and isolated language and science learning, and tends to amalgamate content in the way that students not only learn explicitly but also cross borders through culture journeys into what we call real life. Myth is seen as a narrative where, in addition to linguistic and scientific content, students are making effort to raise intercultural awareness through cultural ways of knowing. From the standpoint of science of communication, this work is an attempt to provide the possibility of using myths in teaching communication skills improving the limited scope of interplay beyond the limited world of geoscientists.

Key words: intercultural awareness, CLIL method, myth, geology, intercultural speaker