

Marijana Janjić

Sveučilište Delhi, Indija

marijanajanji@yahoo.com

Nastava hrvatskoga jezika u Indiji: kulturološki nesporazumi u učionici

Rad pristupa nastavi stranoga jezika kao procesu učenja kulturnih specifičnosti kroz jezik kako bi novostečena vještina postala skup smislenih simbola. Analiziraju se neki jezični nesporazumi koji proistječu iz kulturoloških aspekata a koji postoje u poučavanju hrvatskoga jezika u Indiji. Rad upućuje na mogućnost i potrebu izrade vizualnih pomagala na filmskome mediju kako bi se usvajanje takvih specifičnosti pospješilo. Usputno se spominje nešto od uspješnijih obrazaca u radu s indijskim učenicima u nastavi hrvatskoga jezika.

ključne riječi: Indija, hrvatski jezik, kulturološki nesporazumi, vizualna pomagala

0. Uvod

U nastavi svakoga jezika kao stranoga, pa tako i hrvatskoga, postavlja se pitanje što je srž takva poučavanja. Odnosno, razlikuju li se doista jezici samo po svo- me gramatičkome i leksičkome ustrojstvu ili tu ima još čega. U radu sa studentima Sveučilišta u Delhiju pokazalo se da je, ako ne lako, ipak moguće naučiti pravila o tvor- bi prezenta ili futura, pa i deklinacijske tipove. Svejednako, studentima često mnogo toga nije jasno. Bilo je tu poznatih i očekivanih nesporazuma s glagolom *imati*/1/, za- tim s persiranjem sugovornika ili s postojanjem nekoliko pozdrava pri odlasku (*Bok!*, *Doviđenja!*, *Zbogom!*), ali i onih manje prozirnih o kojima će biti riječi u ovome tekstu. Svi se oni mogu okarakterizirati kao pojedinačni slučajevi jezika kao jezične navike (Bourdieu 1990: 52) koja proizlazi iz širega društveno-kulturološkoga okvira.

Drugim riječima, nastava stranoga jezika jest zapravo pretežito nastava je- zika kao sociolingvističke pojave. Bez nje je poučavanje jezika kao sustava prema Politzerovim riječima jednako pouci „besmislenih simbola ili simbola kojima učenik pridružuje kriva značenja“ (Poltzer 1959: 100–101)./2/ Dakle, kultura je bitan sasto- jak nastave stranoga jezika. No, koja kultura? Je li ona uvijek jednaka u poučavanju svakoga učenika? Što ako učenici pripadaju različitim tradicijama, tj. različiti su im prvi jezici, ili su im čak i isti, ali svoj identitet grade na učenjima različitih religijskih sustava ili se poistovjećuju s različitim društvenim klasama? I na kraju, podjednako

važno pitanje, koja i kakva kultura zanima učenike koje zatječemo u učionici, tj. s kojim ciljem kreću u učenje stranoga jezika? Prema Lessard-Cloustonu (1997) ljudi su nekoć učili strane jezike da bi studirali književnost pisanu na tim jezicima. Ti učenici nisu željeli upoznati bilo kakvu kulturu. Njih je, kako veli Brooks (1960), zanimala kultura s velikim K. Takvih učenika ima i danas, i uglavnom ih se može naći na filološkim odsjecima pojedinih fakulteta i sveučilišta. No, što je sa svima onima koji u stranome jeziku potražuju kulturu s malim k? Znači li to da učenici *Kulture* ne trebaju znati ništa o *kulturi*? I obratno, što učenicima *kulture* može pružiti *Kultura*? Tema se može dalje analizirati iz perspektive obiju skupina učenika: koliko često se i jedni i drugi susreću s nerazumijevanjem i/ili neprepoznavanjem kulturoloških navika? I naposljetku, predstavljaju li kulturološki nesporazumi svima podjednako veliku prepreku u usvajanju jezika kao smislenoga sustava simbola? Pitanja je pregršt, a praksa je ta koja može pokazati koliko su koja od njih relevantna. U ovome radu predočit ću ponešto od manje uočljivih i manje očekivanih kulturoloških nesporazuma u nastavi hrvatskoga jezika kao stranoga jezika na Sveučilištu u Delhiju na temelju svoga dvogodišnjega rada sa studentima. Uz moguća objašnjenja nastojat ću na kraju rada predložiti i nekoliko rješenja za lakše usvajanje hrvatskoga jezika.

1. Nastava hrvatskoga jezika u New Delhiju

Hrvatski se jezik u Indiji trenutačno poučava na Sveučilištu u New Delhiju, na Odsjeku za slavenske i ugrofinske jezike, uz bugarski, češki, poljski, mađarski i ruski. Osim ruskoga, niti jedan se drugi jezik na Odsjeku ne može upisati kao studij, nego samo kao tečaj stranoga jezika. Kao takav namijenjen je svim studentima Sveučilišta ili zainteresiranim zaposlenim osobama, te se nudi kao dodatni slavenski jezik studentima ruskoga jezika nakon bakalaurata, na razini magisterija iz ruskoga jezika i književnosti. Nastava hrvatskoga jezika kao takva nudi se od 90-ih, a nastavlja se izravno na raniju tradiciju poučavanja srpsko-hrvatskoga jezika na istome odsjeku. Studenti su hrvatskoga jezika danas uglavnom pojedinci između 20 i 30 godina koji češće upišu hrvatski jezik nasumce nego ciljano. Uz moguću stipendiju i posjet Europi, studenti su hrvatskoga jezika objasnili da im je kao motivacija za učenje stranoga jezika bitno povećanje zapošljivosti. Tako je jedan student, g. Narender Khatri, učio tri godine bugarski i hrvatski da bi se specijalizirao kao turistički vodič za te jezike. Gospodin Sorabh Jha, koji radi u jednoj američkoj kompaniji kao ekonomist, vidi u učenju hrvatskoga i srpskoga jezika mogućnost napredovanja prema menadžerskom položaju. U prosjeku hrvatski upiše 10 do 15 studenata na godinu, no na nastavi se pojavi i ostane manji broj. Od te nekolicine neki odluče učiti hrvatski do kraja programa (3 godine), a neki se zainteresiraju za nešto drugo. Kao jedan od glavnih razloga odustajanja od studija studenti navode relativno veliku ekonomsku neisplativost ulaganja truda i vremena u učenje jezika kao što je hrvatski u zemlji kao što je Indija. Sve ovo navodim, ne radi statistike studenata kao takvih, nego radi upućivanja na primarni interes indijskih studenata za jezik, te na recipročan odnos između toga interesa i postotka interesa za *kulturu* odnosno *Kulturu* hrvatskoga jezika.

2. Učenici i profesori

Ovaj se rad temelji na terenskim opažanjima, odnosno na reakcijama studenata na pojedine segmente kulture u nastavi hrvatskoga kao stranoga jezika. Kako bih provjerila svoja opažanja o kulturološkim nesporazumima u nastavi hrvatskoga, te isto tako naučila ponešto o indijskim studentima iz druge perspektive, godinu sam dana pohađala nastavu francuskoga jezika u Alliance Française. Usporedba se i zaključci temelje na široku shvaćanju hrvatskoga i francuskoga jezika kao dionika iste europske kulture. Drugi je razlog odabira upravo francuskoga jezika bila mogućnost njegova učenja u zasebnoj instituciji, gdje se kao profesori susreću i Indijci i izvorni govornici kako bi se pratili pristupi jednih i drugih te objašnjenja nesporazuma. Posljednji je, treći razlog, bila mala mogućnost 'vježbanja' stranoga jezika (francuskoga ili hrvatskoga) izvan učionice u realnoj situaciji u New Delhiju te oslanjanje na profesora da razjasni nesporazume koji bi se mogli pojaviti.

Glavna je razlika u strukturi učenika hrvatskoga jezika i onih francuskoga u poznavanju engleskoga jezika. Učenici hrvatskoga jezika nisu toliko spretni u upotrebi toga jezika, koliko to jesu učenici francuskoga koji dolaze iz bolje obrazovanih obitelji u kojima se članovi školuju na engleskome jeziku, dok je veći broj učenika hrvatskoga jezika školovan na hindskome jeziku, s engleskim samo kao jednim od predmeta. Druga se razlika među njima odnosi na trenutni status u društvu te dob. Nastavu francuskoga jezika najčešće biraju ljudi stariji od 30 godina, već zaposleni, i s planom usavršavanja svojih vještina zbog poslovnih razloga. Oni ujedno često rabe engleski aktivno u radnome okruženju. Na nastavi hrvatskoga jezika prosječna je dob učenika od 20 do 24 godine. Neki su od njih u radnome odnosu, ali ne svi.

Kad je riječ o predavačima, sve tri profesorice koje su promatrane u radu, profesorica hrvatskoga jezika te dvije profesorice francuskoga (Indijka i Francuskinja), u nastavi su stranoga jezika nastojale prije svega uvježbavati različite komunikacijske situacije uz uklopljene gramatičke elemente. Obje su se studentske skupine u početku bunile protiv takva pristupa jer im je bio nov i težak za praćenje. Ustrajnost im se profesorica u tome pristupu činila neprimjerenom. Studenti su se francuskoga jezika čak obratili direktorici Instituta s pritužbom da profesorica iz Francuske govori samo francuski na nastavi. Iz razgovora s objema skupinama postalo je jasno da veći problem od nerazumijevanja razgovora zbog neredovita učenja novih leksičkih jedinica predstavlja nerazumijevanje gramatičkih naziva kao što su padeži, izolacija glagolskih nastavaka po licima i sl., odnosno podrazumijevanje predavača da su studenti vični analitičkoj gramatičkoj raščlambi iz nastave drugih jezika tijekom školovanja.

Učenici su hrvatskoga jezika na početnoj prvoj godini pokazali veću sklonost za postupno uvođenje gramatičkih sadržaja s redoslijedom koji je njima bio prihvatljiv. Tako su bolje reagirali na usvajanje futura prije perfekta koji im se činio odveć kompliciran zbog potrebe da se kombinira znanje o rodu te gramatičkome broju u tome stadiju učenja. S obzirom na broj sati u kojemu su trebali steći i druge vještine koje se testiraju u ispitima, predložila bih budućim profesorima hrvatskoga jezika u Delhiju da perfekt

i druga prošla vremena uvježbavaju u drugoj akademskoj godini učenja hrvatskoga jezika te da podsjećaju učenike da učenju stranoga jezika pristupe iz perspektive svojih prvih jezika, a ne engleskoga. Vidljivost promjena u deklinacijama hindskoga ili kojega drugoga indijskoga jezika tako može biti od veće koristi učenicima da shvate promjene u hrvatskome nego što to može biti struktura engleskoga jezika kao takva. Na drugoj i trećoj godini učenja, osobito na posljednjoj, veći su uspjeh u razumijevanju jezičnih elemenata studenti pokazali kada im je isti bio predstavljen strukturiran u veće cjeline, a ne izolirano. Tako su npr. glagolske tvorbe jasnije ako ih se predstavi istovremeno da bi se dobio dojam obujma građe, a potom obrađuju i uvježbavaju jedna po jedna. Indijski učenici u pravilu dobro reagiraju na usmene ili pisane vježbe iz komunikacije (razgovor, *chat*, SMS poruka, *e-mail* i sl.) ako im se uz temu daju i ključni pojmovi koje izvlače s unaprijed pripremljenih kartica. Ukoliko dobiju primjer takve komunikacije te onda dobiju zadatak da stvore sličan oblik, skloni su prepisati dani primjer s minimalnim izmjenama. Uvijek je dobra tema ili povod za razgovor neki novi film, ali indijski, budući da ostale kinematografije, pa i američka, nisu popularne. Uz film, i sve što se na film odnosi (glumci, redatelji, tračevi, nagrade, i sl.), učenici vole razgovarati i o indijskoj politici te o društvenim razlikama između Hrvatske/neke druge zemlje i Indije (vrste zanimanja, odnosi muškaraca i žena, i sl.). Kako je nadmetanje sastavni dio prethodnih iskustava u školovanju, ta se značajka može dobro iskoristiti u radu s učenicima tako da ih se potiče na izvršavanje zadataka koji im mogu donijeti dodatne bodove ili olakšice na ispitu ili npr. pravo da biraju temu za sljedeći nastavni sat, naslov filma koji će gledati zajedno s kolegama i sl. S druge strane, nisu reagirali dobro na mogućnost kolektivnoga slobodnoga izbora.^{/3/} Moja je pretpostavka da je tomu uzrok stil poučavanja kojemu su bili ranije izloženi te čvrsti hijerarhijski odnosi u društvu. Jednom kad se priviknu na metodu poučavanja, učenici pristaju na dodatne zadatke kao što je izrada mentalnih mapa ili kolaža na određenu temu o hrvatskome jeziku ili *kulturi/Kulturi*, čitanje književnih i drugih tekstova u prijevodu te kratka usmena izlaganja od 3 minute na hrvatskome jeziku, pisanje kraćih radova o usporedbi pojedinih gramatičkih elemenata u hrvatskome i drugome jeziku itd.

3. Međukulturni nesporazumi

No, najviše su nesporazuma, kako se pokazalo tijekom istraživanja, izazivale kulturne različitosti posredovane jezikom. Jedan se od uočljivijih nesporazuma tako odnosi na poimanje vremena. Nastava, kao i u drugim zemljama, počinje i završava u zadanom vrijeme. Učenicima je hrvatskoga jezika, međutim, trebalo više od mjesec dana da prihvate takav sustav rada, kao i potrebu redovitih dolazaka na nastavu. Umjesto toga prve su godine neki neredoviti učenici očekivali od profesorice da nastavi s radom tamo gdje su oni stali, a ne grupa koja je redovito pohađala nastavu. Druge su kolegice na odsjeku iskusile isto, ne samo od svojih studenata nego i od kolega. Učenici su čvrsti vremenski okvir, uz dopuštenih 15 minuta kašnjenja, shvaćali kao nametnut i stran te su ga pokušavali promijeniti. Takva je reakcija shvatljivija u širem kontekstu indijskoga društva, s obzirom na to da se preciznoga mehaničkoga vremena rijetko tko pridržava,

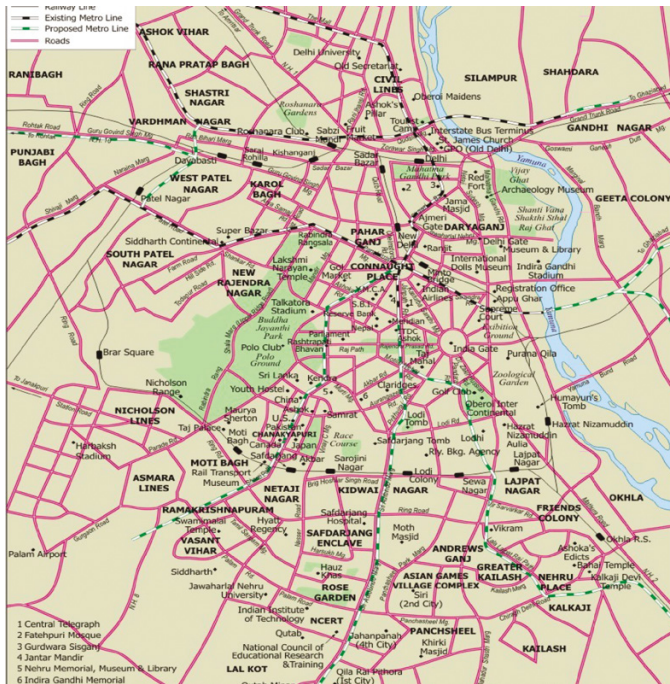
te isti odnos očekuje i od drugih sudionika u komunikaciji. To ne znači da ne postoji ideja precizno mjerena vremena, već se ona sporije ili teže provodi u praksi. Indijski su kolege tako tolerantni spram kašnjenja studenata te se vode motom „bolje da se barem nešto nauči u posljednjih pola sata nastave“. No, takav je pristup teže provesti u nastavi stranoga jezika gdje su elementi umreženi od početka do završetka sata. Stoga svi sadržaji (tekstovi, isječci iz filmova itd.) povezani s precizno određenim vremenskim oznakama zahtijevaju više prostora za razgovor kako bi ih učenici shvatili i prihvatili.

Lako je uočljiv i već spomenut nesporazum s persiranjem profesora, uobičajenim u hrvatskome jeziku. Razlog uzastopnomu tikanju profesora nikako ne može biti rezultat iskustva indijskih jezika kao materinskih. Pojava se može, s jedne strane, pripisati utjecaju engleskoga jezika tijekom školovanja te, s druge strane, popularnoj percepciji europskih društava kao demokratskih sustava u čijim jezicima, posljedično tomu, studenti ne očekuju razliku *ti – Vi* iz svoje svakodnevice jer ona upućuje na hijerarhiziranost društva.^{4/} S indijskim studentima, glede toga, treba biti strpljiv u uvježbavanju situacija koje se u hrvatskome jeziku u tome segmentu bitno razlikuju od engleskoga. Indijski su studenti također teže usvajali formulaične izraze pristojnosti kao što su *'Izvolite!'*, *'Hvala.'*, *'Nema na čemu.'* i slično, jer takve izraze ne prakticiraju u svakodnevnim situacijama na svojim jezicima.

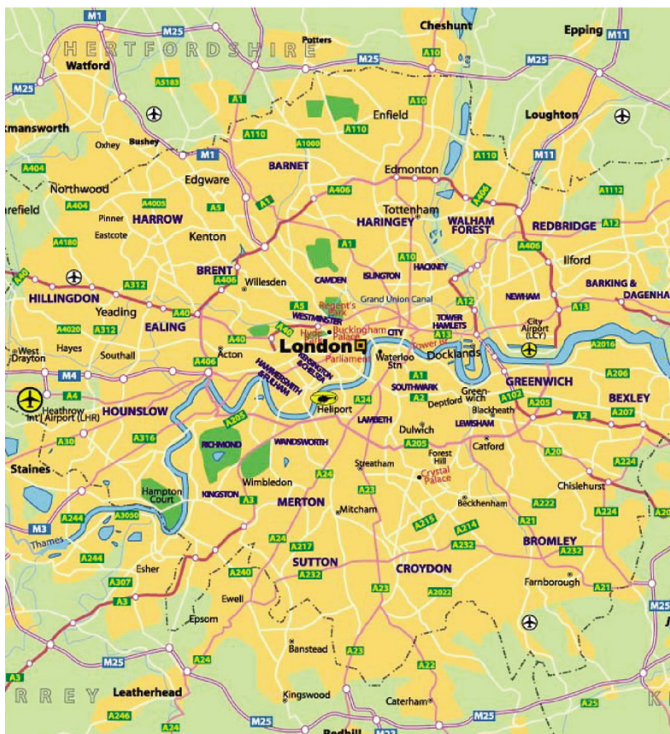
Druga velika skupina leksema koja je dovela do međukulturnih nesporazuma može se nazvati prostornim leksemima. U tu skupinu ovaj put ne ubrajam prijedložne izraze koji mogu biti vrlo zbunjujući u početnome stadiju učenja stranoga jezika. Razlike u takvim izrazima mogu se pobrojiti drugom prilikom. Ovdje je prije svega riječ o leksemima prostora koji su učenicima hrvatskoga jezika ili

- a) potpuno nepoznati jer označavaju pojave koje ne poznaju iz svoje svakodnevice ili
- b) ih poznaju, ali uz njih vezuju drukčija iskustva.

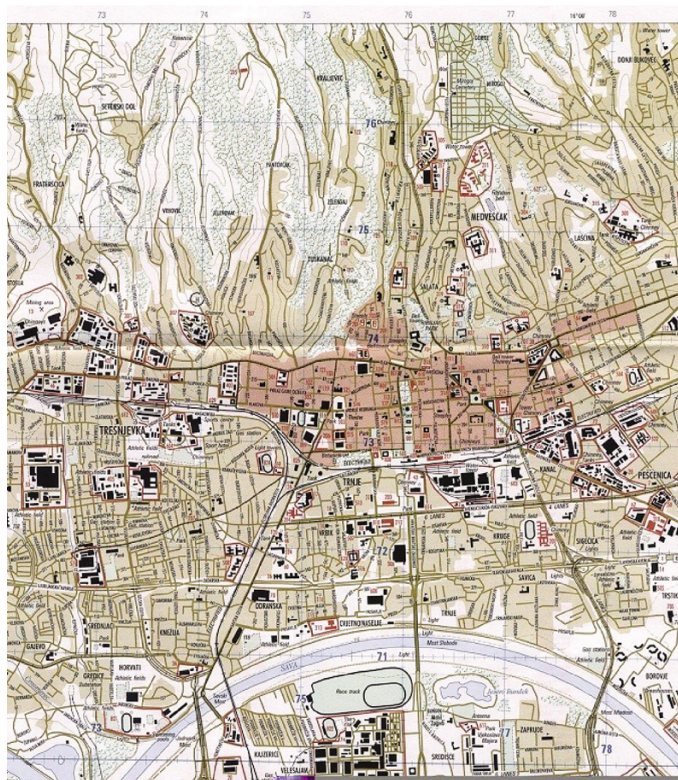
Prvu je podskupinu takvih leksema lakše približiti učenicima jer ne postoji kontradiktorno/različito poznavanje u koje treba uklopiti nove značajke. Među takve lekseme mogu se ubrojiti mnoge slobodne aktivnosti povezane s prostorom, kao npr. planinarenje ili odlazak na (kolektivni) godišnji odmor, jer ti oblici društvenoga djelovanja nisu prisutni u Indiji u veliku opsegu ili takvu koji bi se odnosio na većinu indijskoga društva. Druga je podskupina malo kompleksnija jer zahtijeva i od učenika i od profesora uočavanje takvih leksema te domišljato objašnjavanje razlika. Jedan je takav leksem *'grad'*, točnije *'centar grada'* i *'trg'*. Tek nakon nekoliko mjeseci rada i ja i učenici shvatili smo da se ne razumijemo kada govorimo o spomenutim prostorima. Učenici su poznavali lekseme iz engleskoga jezika, ali ih nikada nisu primijenili na percepciju grada u kojemu žive. Promatranjem planova nekoliko gradova (Vidi Prilog 1 – 3) postalo je jasno da *'centar grada'* kao takav nema svoje mjesto na planu New Delhija ili drugih indijskih gradova (tranzicijski model urbanih indijskih prostora), za razliku od europskih (London, Zagreb itd.).



Prilog 1: Plan New Delhija



Prilog 2: Plan Londona.



Prilog 3: Plan Zagreba

Prije osvještavanja te razlike, učenicima nisu bile jasne situacije u kojima su se likovi u tekstovima ili filmovima dogovarali za susret u centru grada ili se nalazili u centru grada jer takav prostor, koji bi bio ekonomsko, kulturno te povijesno, političko i geografsko središte grada (mrežasta struktura urbanih europskih prostora) nema svoj jedinstven ekvivalent u njihovoj iskustvenoj zbilji. Sukladno tomu je leksem 'trg' bio izvor zabuna, s obzirom na to da je većina učenika poistovjetila 'trg' s 'ras križjem'. Razlog je opet iskustvo, budući da većina trgova u indijskim gradovima ne predstavlja pješačku zonu nego najprometnije ulice gdje umjesto semafora postoje kružni tokovi. U tome smislu izrazi kao 'koncert na trgu', 'sastanak na trgu' i slično nisu prozirni za indijske učenike, osobito jer se koncerti i sastanci rijetko odvijaju na otvorenome gradskome prostoru. Od otvorenih prostora tomu mogu poslužiti samo neki parkovi, dok se sve druge takve aktivnosti odvijaju u zatvorenim, tomu namijenjenim prostorima.

4. Nešto od rješenja

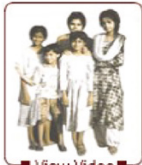
Postavlja se pitanje kako pristupiti ovakvim situacijama u nastavi hrvatskoga kao stranoga jezika. S jedne strane svaki učitelj može skupljati svoja iskustva u učionici i obavještavati o njima svoje kolege kako bi znali na što obratiti pozornost u radu s po-

jedinim skupinama učenika. No je li to najučinkovitije rješenje? Naravno da nije. To je vidljivo iz već osmišljenih programa i didaktičkih materijala bilo kojega stranoga jezika – svi oni stavljaju naglasak na stvaranje što dojmljivijih didaktičkih materijala kako bi se sama nastava odvijala što jednostavnije i pružala informacije učenicima i učiteljima o onome što je bitno ne samo u gramatici nego i u jezičnim i iskustvenim navikama kulture koja upotrebljava dotični jezik. Postojeći didaktički materijali mogu se podijeliti s obzirom na medij na auditivne i vizualne sadržaje. Većina audiomaterijala dolazi uz sam udžbenik stranoga jezika, što omogućuje učeniku i samostalno preslušavanje materijala te upoznavanje intonacija i drugih audioelemenata u nekoj kulturi. Najrašireniji je vizualni materijal, dakako, sam udžbenik koji je osim tekstovima opremljen i statičnim vizualnim sredstvima kao što su fotografija ili crtež, koji mogu mnogo toga olakšati u radu, no ne mogu pojasniti sve kao ni pretpostaviti što u kojoj sredini može izazvati nesporazum. Indijski učenici tako ne prepoznaju osobe čije se fotografije nalaze u npr. udžbeniku hrvatskoga jezika koji je izdao Croaticum, a koje su autori uvrstili pretpostavljajući da su prepoznatljivi mnogima. Nažalost, Ronaldo, Schumacher, kraljica Elizabeta ili poznate osobe frankofonoga svijeta kada je u pitanju francuski, ne znače indijskim učenicima mnogo pokraj Bollywoodskih zvijezda ili drugih osoba iz indijskoga javnoga života. Profesorice su francuskoga jezika stoga redovito postavljale pitanja učenicima o tome aspektu popularne kulture kako bi ih potaknule na komunikaciju na stranome jeziku. Vođena time, profesorica je hrvatskoga izradila kartice s fotografijama poznatih indijskih osoba koje se mogu upotrijebiti na različite načine u nastavi – opisivanje, upotreba glagola *zvati se*, akuzativa, poticaj za razgovor o različitim temama, itd. No kako crteži i fotografije ne mogu nadomjestiti pokret, sve su tri profesorice, svjesne toga, upotrebljavale i dinamične vizualne materijale, kao što su dokumentarni i igrani filmovi, kraći ili duži. Dinamični vizualni materijali, međutim, nisu unaprijed osmišljeni, odnosno profesori ih biraju prema vlastitu nahođenju, kako bi objasnili određene jezične elemente, no, kako primarna namjena tih materijala nije da budu didaktična sredstva u nastavi stranoga jezika, mnogo toga ostane nerazumljeno, nerazjašnjeno ili jednostavno nedotaknuto, osobito u igranome filmu, kao proizvodu *Kulture*.

Nedostatak takvih materijala predstavlja slobodan prostor za inovaciju i poboljšanje nastave hrvatskoga jezika kao stranoga jezika. Preduvjet njihovu stvaranju je, dakako, definiranje vizualnih aspekata kulture koja bi bila karakteristična za govornike hrvatskoga jezika. Također bi trebalo precizno odrediti i funkciju takva materijala u nastavi hrvatskoga kao stranoga, drugoga i(li) inoga jezika. Kratki videoprilogi koji bi se redovito rabili u nastavi kao didaktički materijal omogućili bi studentima da jasnije dožive određene situacije i s njima povezano prikladno, 'kulturno', ponašanje.

Hindi Lessons Menu
Contact
Home

- Lesson Home
- Dialog Script
- Vocabulary
- Grammar
- Culture Notes
- Exercises
- Quiz
- Supplemental Materials
- Devanagari Writing System
- Digital Dictionaries
- Other Resources

Topics	1.1 Word order 1.2 Questions with क्या, कहाँ 1.3 Negation 1.4 Articles 1.5 Punctuation
 View Video Video with Scripts Right-click for soundtrack mp3	
<i>Location</i>	<i>In Aligarh: Bazaar, vegetable and fruit stores</i>
<i>Writer/Director</i>	<i>Afroz Taj</i>
<i>Cast</i>	<i>Kausar Naqvi, Anamta Naqvi, Sabeel Naqvi</i>
<i>Producer</i>	<i>John Caldwell</i>
<i>Videography</i>	<i>Neal Hutcheson</i>
<i>Technical Consultant</i>	<i>Harold Levin</i>
<i>Executive Producer</i>	<i>Tony K. Stewart</i>
<i>Copyright</i>	<i>US Dept. of Education</i>

Prilog 4: Videomaterijal za poučavanje hindskog kao stranoga jezika

Fotografija ili crtež, kao statični vizualni materijali, taj prostor ne mogu ispuniti, kao ni poticaj profesora učenicima da čitaju dodatne materijale te tako dobiju uvid u *kulturu* i/ili *Kultura* stranoga jezika. Učenici u Indiji pokazali su da bolje usvajaju kulturne sadržaje ako se oni ne zasnivaju isključivo na čitanju dodatnoga materijala. Drugim riječima, spremniji su prihvatiti vizualne materijale jer ih shvaćaju kao 'odmor' od učenja. U nastavi pojedinih drugih jezika već se radi na izradi takvih materijala ili oni dijelom već postoje u obliku kratkih videolekcija namijenjenih učenju na daljinu, uz upotrebu interneta (Vidi Prilog 4.). Oni mogu, ali i ne moraju, biti model za takve vizualne materijale u nastavi hrvatskoga jezika, no svakako je, potrebno učiniti nešto kako bi se hrvatski jezik i *kultura* te *Kultura* približili učenicima 21. stoljeća, gdje god oni bili.

Bilješke:

1. U hindskome se imanje izriče genitivnim subjektom i kopulom.
2. "If we teach language without teaching at the same time the culture in which it operates, we are teaching meaningless symbols or symbols to which the student attaches the wrong meaning".
3. Takve su odluke otežane u mnogim situacijama s obzirom na nekoliko prihvaćenih društvenih normi ponašanja: a) ne suprotstavljanje autoritetu, b) društveno je

prihvatljivije aludirati na problem, nego ga izravno izreći, c) gotovo pa da je neprihvatljivo reći nekome 'ne'.

4. Indijci tako često biraju engleski kao jezik komunikacije kako bi izbjegli sociolinguističke oznake o društvenome položaju itd. u svojim jezicima.

Literatura

- Bourdieu, P. (1990) *In other words: Essays Towards a Reflexive Sociology*, Stanford: Stanford University Press.
- Brooks, N. (1960) *Language and Language Learning: Theory and Practice*, New York: Harcourt, Brace and Company.
- Lessard-Clouston, M. (1997) Language Learning Strategies: An Overview for L2 Teachers, prvi puta objavljeno u *Essays in Languages and Literatures*, 8, Japan: Kwansei Gakuin University. Pristup na stranici internetskog časopisa TESL Journal od 16.04.2013.: <http://iteslj.org/Articles/Lessard-Clouston-Strategy.html>
- Politzer, R. (1959) Developing Cultural Understanding Through Foreign Language Study, u *Report of the Fifth Annual Round Table Meeting on Linguistics and Language Teaching*, Washington, D.C.: Georgetown University Press, 99–105.

Croatian language teaching in India: cultural misunderstandings in the classroom

The starting point of the paper is that the learning of a foreign language is a process in which cultural specificities are to be absorbed through language in order to make the newly acquired language skill meaningful set of symbols. The paper analyzes misunderstandings that stem from cultural aspects of Croatian language and which had become visible while teaching Croatian language to Indian students in New Delhi. The paper points out the possibility and necessity of making visual aids in the form of short films in order to advance the adoption of such specificities in the classroom. Additionally, paper mentions some of the successful forms of work with Indian students in the Croatian language classes.

Key words: *India, Croatian language, cultural misunderstandings, visual aids*