

NIEKTORÉ ASPEKTY INTERKULTURALITY V AKTUÁLNOH DIDAKTICKOM PROCESE NA SLOVENSKU

SOME ASPECTS OF THE INTERCULTURALITY IN CONTEMPORARY DIDACTIC PROCESSES IN SLOVAKIA

Andrea Markulíková

Katedra romanistiky, Filozofická fakulta, UKF v Nitre

Abstract:

In Slovakia, foreign experts, their families and massmedia create the basis of the interculturality current context. Interculturality between linguistic environments has been historically set in the Austro-Hungarian Empire. In France, historical colonial empire, this aspect has been known and explored at some levels. In modern period, influences of the foreign mass medias can be observed as well. In Slovakia there are primary and secondary schools teaching in foreign languages, not only children of foreigners or attending, but also children of Slovak citizens. Similarly, foreigners study also at the universities. In this environment, the intercultural influence, will be analysed by qualitative and quantitative methods. The experimental model of approximately 150 pupils, students, resp. of primary and high schools with extensive language teaching will be created. This statistical group will be divided into 3 subgroups:

I. – the homogenous Slovak linguistic subgroup

II. – the heterogeneous linguistic subgroup

III. – the homogenous foreign linguistic subgroup

In a time order, standardized interviews and other methods focused on interculturality will be used for the examination of responses of all three groups' subjects.

The Common European Framework of Reference for Languages (CEFRL) can be used from didactic point of view. The results are likely to suggest that the impact of intercultural factors in the didactic process will increase significantly in the near future.

Key words:

interculturality, multilingual, environment, didactic process

Úvod

Žijeme v dobe, keď prichádza k najväčšiemu spájaniu kultúr a národov v celej ľudskej histórii. Tento proces sa všeobecne označuje pojmom globalizácia. Globalizácia a s ňou súvisiaca migrácia má za následok vzájomnú interakciu rôznych často úplne odlišných kultúr. Súčasná spoločnosť smeruje, aj z uvedených dôvodov, k interkultúrnej spoločnosti. Interkulturalita, je pojem, ktorý odráža a označuje situáciu vzájomného dialógu a komunikácie medzi jednotlivými kultúrami. Odráža zámernú snahu spoločenského systému harmonizovať spoločnosť rôznorodých etník, národností, národov a národnostných menšín. Podobne ako multikulturalizmus, ktorý vo vedeckej teórii a v praxi našiel svojich kritikov a odporcov, aj iný pojem – interkulturalizmus – nemá iba pozitívne ohlasy. Jeho kritika sa opiera o to, že rozdiely medzi jednotlivými

kultúrami sú také veľké, že akékoľvek snahy o dialóg medzi nimi zlyhajú. Preto sú dialóg a komunikácia potrebné. Priznanie rovnocennosti každej kultúry je fundamentálnym východiskom interkultúrnej výchovy. V súčasnej zjednocujúcej sa Európe je nevyhnutná prítomnosť tolerance, akceptácia iných a vzájomná komunikácia vo vzťahu k národnostným menšinám. Z tohto dôvodu je potrebné viesť zápas proti predsudkom a stereotypom (Balvín, J. 2012).

Interkulturalita historicky

Naša spoločnosť nie je homogénna, bola, je a bude miestom stretávania a prelínania etnických, socioekonomických, náboženských a iných skupín“ (Jakubovská a Predanociová, 2011, s. 7).

Interkulturalita medzi jazykovými prostrediami existovala už historicky v Rakúsko-Uhorsku, zdedili sme ju aj v I. republike, kde bolo napríklad tri milióny obyvateľov nemeckej národnosti, čo bolo viac ako Slovákov. Nemecká kultúra musela evidentne ovplyvňovať iné jazykové skupiny a samozrejme platilo to aj vice-versa. Nezanedbateľný je aj vplyv českej bibličtiny na evanjelický náboženský jazyk. Za Prvej republiky to bol vplyv češtiny, ktorá sa uplatňovala ako veliaci jazyk v československej armáde, komunikačný jazyk českých úradníkov a žandárov, ktorí prišli na Slovensko po roku 1918, ale dokonca aj prostredníctvom českých učiteľov v slovenských školách a českých hercov na slovenských scénach. Po roku 1945 napriek tomu, že sa štát snažil istým spôsobom vyvažovať české a slovenské médiá, zostával český kultúrny vplyv dominantný. Po roku 1989 vplyv českej kultúry sa uplatňuje naďalej, ale už nie v takej miere ako predtým. V tomto kontexte to spomína aj Mistrík (2005, s. 86 - 87).

Interkulturalita v Európe

V súčasných kultúrnych procesoch podľa E. Mistríka (2005, s. 60 - 62) v Európe sú dve tendencie: prijímanie spoločných hodnôt a súčasne vznik nových hodnôt neprijímaných spoločne. Preto v jej priestore možno pozorovať vnútornú globalizáciu európskej kultúry, ako aj jej vnútornú diferenciáciu. Spoločné základy a hodnoty sa v celom európskom kontexte upevňujú, ale súčasne aj – na úrovni individua, regiónov či spoločenstiev – diferencujú. Aj proces diferenciácie je súčasťou vnútornej globalizácie. V rámci globalizácie sledujeme rozvoj európskej kultúry dvoma protichodnými, i keď vzájomne sa dopĺňajúcimi smermi – cestou približovania, resp. vzdďľovania a cestou unifikácie, resp. diferenciácie. V súčasnej Európe sa posilňuje európska identita a súčasne sa posilňujú identity regiónov, skupín, jednotlivcov. Zjednocovanie spôsobuje, že v rámci globalizácie si čoraz viac uvedomujeme multikultúrny charakter Európy. Diferenciácia v rámci globalizácie spôsobuje to, že multikulturalizmus neustále rastie. Výsledkom týchto protichodných procesov je dôležité poznanie, že po období veľkej tolerance a otvorenosti, v ktorých akoby bolo všetko prípustné, nastáva obdobie, v ktorom sa Európa sebauvedomuje ako celok, no v ktorom sa zároveň sebauvedomujú aj jej regióny, spoločenstvá, jednotlivci. Nemožno zastaviť zblížovanie sa kultúr vo svete prostredníctvom moderných komunikačných technológií a bezprostrednej výmeny kultúrnych hodnôt. V epoche globalizácie ľudia rôznych kultúr vstupujú čoraz častejšie do interakcií súkromného, spoločenského, ekonomického, kultúrneho či politického charakteru. Pojem interkultúrna komunikácia, jej základné princípy a pravidlá tvoria dnes už integrálnu súčasť intelektuálnej gramotnosti (bližšie Šulavíková, 2005, s. 596).

Francúzsko je historicky koloniálna veľmoc, takže výskum interkulturality tu má už dlhú tradíciu. Frankofónny priestor sa vyživuje viacerými kultúrnymi identitami, pričom Francúzsko vynakladá veľá úsilia, aby vytvorilo zákon práva na jazyk a práva na kultúru, teda na fundamentálne právo človeka. V rokoch 1880 francúzsky geograf

Ounésime Reclus použil prvýkrát termín frankofónie, reprezentujúci geografický priestor, vnútri ktorého sa francúzsky jazyk implantuje a progresívne sa vyvíja. V roku 1930 adjektívum „frankofónny“ sa objavuje v slovníkoch v tejto definícii: tí, ktorých francúzština je rodný jazyk, ale pojem frankofónia sa v ňom ešte neobjavuje. Zastúpil ho termín francité. Pojem vynájdený Léopoldom Senghorom, ktorý vyjadruje prepojenie všetkých charakteristických čŕt, znakov spoločnej francúzskej civilizácie (Ellenbogen, 2006, s. 9 - 10).

Štyri štáty, kde inštitucionálny poriadok je charakterizovaný viacjazyčnosťou sú: Belgicko, Fínsko, Kanada a Švajčiarsko, ktoré zvládli tento konflikt záujmov. Existuje tu pomerne málo otvorené násilie medzi jazykovými komunitami. Môžeme hovoriť o lingvistickom federalizme. V Európe sú najväčším reprezentatívnym príkladom lingvistického federalizmu Švajčiarsko a Belgicko, aj keď sa vyznačujú divergentnými charakteristikami (Siguan, 1996, s. 69).

Vo Švajčiarsku sa aktuálne hovorí štyrmi jazykmi. Nemčina je základným jazykom vo väčšine kantónov, počnajúc Bernom, kde je implementovaná väčšina vládnych organizácií Konfederácie. Ďalšie kantóny Genève, Jura, Neuchatel et Vaud sú frankofónne, v kantóne Fribourg existuje zóna francúzskeho a nemeckého jazyka. Taliančina je hovorená v kantóne Tessin. V kantóne Grisons nájdeme zóny nemeckého francúzskeho, talianskeho a retoromáského jazyka, alebo romanche. K tomu treba pripočítať 6% cudzincov, ktorí hovoria inými jazykmi. Nemčina je prvým jazykom vo Švajčiarsku, ale to neznamená, že nie sú problémy. Kým vo frankofónnej zóne dialekty pôvodne francúzsko-provinčné takmer „pohltila“ štandardná francúzština, v germánskej zóne používanie švajčiarsko-nemeckého dialektu sa udržalo, takže môžeme hovoriť o autentickej situácii diglosie s „nižším“ jazykom „Schweizerdeutsch“ (švajčiarska nemčina), ktorý je používaný exkluzívne ako jazyk orálny, pričom „Hochdeutsch“ (nemčina kultivovaná a literárna) je používaná ako jazyk písomný, jazyk vzdelávania. Od istého času vidieť tlak na expanziu používania „Schweizerdeutsch“, hlavne cez vysielania „emisii“ v rádiu a televízii. Tento fenomén vedie aj k písomnému používaniu tohto dialektu a niekedy aj k jeho využívaniu ako jazyka vzdelávania. Veľká väčšina študentov frankofónnej zóny študuje nemčinu a väčšina študentov germánskej zóny študuje francúzštinu. Výsledky nie sú vo všeobecnosti uspokojujúce. Súčasne treba pripomenúť, že z rozličných „praktických“ dôvodov je štúdium angličtiny stále populárne. (Siguan, 1996, 69 - 72).

Belgicko na základe súčasnej Ústavy sa skladá z troch komunit: komunita francúzska, nizozemská a nemecká (art. 4 de la Constitution). Administratívne však je Belgicko rozdelené do štyroch lingvistických regiónov: región francúzskeho jazyka (région Wallonie), región nemeckého jazyka, región nizozemského flámskeho jazyka (région Flandres) a bilingválny región Brusel, kde sú používané 2 jazyky v administratívnej: jazyk nizozemský a francúzština.

Toto rozdelenie sa týka aj univerzít. V Bruseli existujú oddávna univerzity nizozemského jazyka a univerzity francúzskeho jazyka. V Belgicku existujú 2 prestížne univerzity: l'Université Catholique de Louvain a l'Université Libre de Bruxelles, obidve sa rozdelili, aby dali priestor, každá zo svojej strany, na dve univerzity, jedna s jazykom flámskym a druhá s jazykom francúzskym (Siguan, 1996, s. 73).

Obyvatelia flámskeho regiónu si uvedomujú, že ich jazyk sa dostáva do pozície slabšieho a je v ohrození, v porovnaní s francúzštinou, ktorá má väčšie medzinárodné zastúpenie hlavne v Bruseli, kde prítomnosť zahraničných obyvateľov je značná, a to z dôvodu etablovania medzinárodných organizácií, ako je napríklad Komisia EÚ, alebo NATO. Väčšina cudzincov uprednostňuje francúzsky jazyk pred flámskym jazykom, čo len akcentuje nerovnováhu medzi spomínanými jazykmi a značne modifikuje

bilingvizmus v Bruseli. Niektorí zástupcovia vyučovania flámskeho jazyka vyhlasujú, že flámske rodiny by mali legálne byť nútené zapísať svoje deti do flámskych škôl z obavy, že francúzsky jazyk má väčšiu prestíž. Táto obava stratila zmysel vo chvíli, keď francúzske rodiny začali zapisovať svoje deti do flámskych škôl, aby sa stali bilingválnymi a aby mohli získať pracovné posty. Pridajme k tomu, že prítomnosť mnohých cudzincov v kozmopolitnom Bruseli vysvetľuje existenciu viacerých školských inštitúcií, ako napr. „École Européenne“, ale ďalších rôznych medzinárodných škôl, ktoré systematicky využívajú viacero jazykov vo vyučovaní. (Siguan, M. 1996, 75 - 76).

Interkulturalita v SR

Problémom multikulturalizmu v slovenskom kontexte sa zaoberal najmä Erich Mistrík (2005, s. 21), ktorý tvrdí, že v „kontexte európskej a stredoeurópskej kultúry sa slovenská kultúra už dlhodobo (najmä od 18. storočia) identifikuje ako ‘slovenská’“. Treba vyzdvihnúť jeho myšlienku, že liberalizmus a tolerancia majú svoje hranice: „Môžeme teda konštatovať, že slovenská spoločnosť je, aj nie je multikultúrna: Množstvo jej vlastností a súvislostí svedčí o tom, že sa vnútorne stále viac diferencuje, množstvo ďalších jej vlastností a súvislostí svedčí zasa o tom, že sa snaží o to, aby sa udržala v celku ako relatívne homogénny systém - totiž neustále hľadá svoje špecifiká a neustále sa snaží vymedziť voči iným, odlišným kultúram, blízkym a vzdialenejším. Multikultúrny charakter slovenskej spoločnosti preto treba vnímať ako neprestajný proces.“ (Mistrík, 2005, s. 87). K tomu chceme dodať, že napriek tomu, že pre slovenského občana je Európa jeho vlasťou a Slovensko jeho domovom, proces interkultúrneho vývoja je značne protichodný. Pohybuje sa od otvorenosti k Európe k národného protekcionizmu až k izocionalizmu.

V modernej dobe pristupujú vplyvy nielen fyzických osôb iných jazykových skupín, ale aj vplyvy cudzojazyčných médií. Skoro každý občan má k dispozícii napríklad 120 kanálov digitálnej televízie, z ktorých približne jedna tretina je cudzojazyčná. Na Slovensku, hlavne v hlavnom meste, ale aj v iných väčších hospodársko-administratívnych centrách sú etablované základné a stredné školy vyučujúce v cudzom jazyku, ktoré navštevujú nielen deti cudzincov, ale aj deti slovenských občanov. Podobne je to aj na vysokých školách, kde študujú cudzinci. Na Slovensku bolo v akademickom roku 2017/2018 zapísaných na všetkých 3 stupňoch štúdia 11 565 cudzincov. (CVTI, 2017), čo predstavuje 8,6 % všetkých študentov a to je viac ako priemer v krajinách OECD. (OECD, 2017)

V tomto prostredí sa predpokladá interkultúrny vplyv. Vplyvom digitalizácie a zavádzania IKT sa do odbornej terminológie v slovenskom jazyku vnášajú anglofónne lexikálne prvky. Možno aj pozorovať impregnáciu anglosaských prvkov na štruktúru vyjadrovania.

Napriek tomu, že problém interkulturality na Slovensku bol spracovaný na všeobecno-konštatačnej, ale aj analytickej úrovni, chýbajú ďalšie výskumné štúdie. Ukazuje sa, že chýbajú najmä práce, ktoré by v dlhšom časovom priebehu skúmali zmeny vybraných kritérií interkulturality.

Rozvíjanie interkultúrnych kompetencií je proces, ktorý sa najčastejšie spája s multikultúrnou, resp. interkultúrnou výchovou. Multikultúrna výchova predstavuje cieľavedomý proces, prostredníctvom ktorého si jedinci vytvárajú spôsoby svojho pozitívneho vnímania a hodnotenia kultúrnych systémov odlišných od inej kultúry a na tomto základe majú regulovať svoje správanie k príslušníkom iných kultúr“ (Jakubovská – Predanociová, 2011, s. 7). Dolinská a Kontríková (2005, s. 11) konštatujú, že cez interkultúrne vzdelávanie pôsobíme na človeka tak, aby bol schopný chápať a rešpektovať iné kultúry, komunikovať s nimi a zlepšovať vzťahy medzi majoritou a minoritou.

Jakubovská – Predanocyová (2011, s. 9 – 10) tvrdia, že rozvíjanie interkultúrnych kompetencií je zložitý proces, a preto prebieha postupne. Študenti sa učia porozumieť dobe a svetu, v ktorom žijú, oboznamujú sa s odlišnou realitou (inými názormi, spôsobmi myslenia, konaním) a učia sa chápať kultúrnu rozmanitosť ako pozitívny jav. Študent musí mať na hodine možnosť utvárať si postoje, trénovať zručnosti a pracovať s rozličnými informáciami. Metódy musia byť zamerané priamo na skúsenosti študentov, musia vyvolávať záujem, prinášať nové informácie, prepájať parciálne poznatky, schopnosti a zručnosti, ktoré doplnili ich staré vedomosti, zručnosti a postoje. Interaktívna hodina pozostáva z evokácie, uvedomenia si významu a reflexie. Výber metód musí korešpondovať s cieľom hodiny, pričom dôraz sa kladie na interaktívne metódy. Študijný materiál má byť koncipovaný ako prelínanie teórie s jej praktickou aplikáciou. Jednotlivé témy treba vybrať spomedzi súčasných aktuálnych problémov. Navrhujeme pracovať s tradičnými logickými, empirickými a vybranými interaktívnymi metódami: skúsenostné učenie, kooperatívne učenie, metódy riešenia konfliktov, analýza a interpretácia textov, diskusia, brainstorming, skupinové vyučovanie, stimulačné hry a dramatizácie, projektové vyučovanie, filmové projekcie. To tvorí úvod k multikultúrnej výchove, ktorá je zameraná na vysvetlenie a zdôvodnenie podstaty a potreby rozvíjania interkultúrnych kompetencií učiteľa. Ostatné je zdrojom teoretických poznatkov a nadväzuje aj praktickej aplikácie interaktívnych metód na vybrané problémy, s cieľom rozvíjať perцепčné, hodnotové, postojové a komunikačné spôsobilosti budúcich učiteľov.

Materiál a metódy

Vytvorenie experimentálneho modelu na báze prirodzenej náhodnej vzorky školskej populácie, optimálne zo škôl s rozšíreným jazykovým vyučovaním, ktoré navštevujú aj cudzinci. Tento súbor by mal mať ca 150 členov, ďalej by sa delil podľa pohlavia a veku. Každá sledovaná podskupina by mala mať minimálne šesť členov. Rozdelíme teda základný súbor na skupiny:

- I. Žiakov, resp. študentov z homogénnych slovenských rodín
- II. Žiakov, resp. študentov z heterogénneho prostredia, t. j. jeden z rodičov je cudzincom z inej národnostnej, resp. kultúrnej skupiny.
- III. Žiakov, resp. študentov, ale z národnostne homogénneho prostredia cudzincov.

Porovnaní

Porovnaniami sa budú skúmať longitudinálne v čase min. počas troch periód. Transverzálne medzi skupinami dievčatá vs chlapci a tiež medzi skupinami podľa ich pôvodu vo všetkých troch periódach. V časovom bode 1. sa štandardizovaným rozhovorom a inými metódami, zameraným na interkulturalitu preskúmajú interkulturalne reakcie detí všetkých troch skupín. V časovom bode 2. až 3. sa tento štandardizovaný rozhovor a iné metódy zopakujú.

Metódy

Použije sa štandardizovaný rozhovor a zistia sa spontánne a provokované formálne a sémantické asociácie na interkulturalitu. Mimo rozhovoru a dotazníkov možno použiť aj iné inštrumenty na zistenie kritérií interkulturality napr. video, premietnutie štandardizovaného videa, použitie digitálnej analýzy verbálnych, resp. non-verbálnych prejavov respondentov a iné.

Posudzovanie jednotlivých skupín v kritériách gestikulácia, mimika, kultúrne zvyky, vnímanie času, vedomosti o kultúre, bontóne v stravovaní, oblečení, vzdelávaní, hodnoty národa, postoje, autorita osobnosti učiteľa a pod.

V longitudinálnom slede minimálne v šiestich časových bodoch sa budú sledovať v každej skupine, resp. podskupine faktory interkulturality ako napr.: emocionálny sprievod, vnímanie spolužiaka z inej kultúry, strava, stravovacie návyky, rituály a pod., kultúrne zvyky a bontón, kontakt so spolužiakmi z inej jazykovo kultúrnej skupiny, jazykovo-komunikačné výrazové prostriedky, znalosť reálií viažucich sa k inej jazykovo-kultúrnej skupine a iné.

Predpokladané výsledky

Potvrdenie alebo odmietnutie hypotézy, že interkultúrne faktory majú signifikantný vplyv na didaktický proces, čo bude preukázané štatistickými metódami typu mnohonásobných porovnaní závislých, resp. nezávislých skupín.

Možno diskutovať o tom, či reálne materiálno-technické obmedzenia dovoľia realizovať štúdiu v plnej šírke a ako naplniť rámec plurilingvizmu (CARAP), aby sa mohol úplne využívať, k čomu budú nevyhnutné potrebné školenia. Na dosiahnutie stanovených cieľov treba poskytnúť originálne didaktické materiály. Bude potrebná senzibilizácia všetkých vyučujúcich pre projekt CARAP. Tiež prostredníctvom učiteľov, ktorí týmito školeniami už prešli. Tento rámec je veľmi dôležitý pre aspekt plurilingvizmu, ktorý podporuje rozvoj plurilingválnej interkultúrnej výchovy: CARAP (Un cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures), ktorý dopĺňa dokumenty Portfolio des langues a CECR (Cadre européen commun de référence). Tomuto rámcu plurilingvizmu sa venovali hlavne Prof. Michel Candelier, Jean-Francois de Pietro, Raymond Facciol a ďalší. (Candelier, M.a kol., 2012)

Výchova k plurilingvizmu predstavuje dva dôležité aspekty – výchovu k plurilingvizmu a výchovu cez plurilingvizmus. Pochopiť a zažiť rozmanitosť jazykov a kultúr je cieľom a prostriedkom pre kvalitnú výučbu. Kompetencie získané v jednom jazyku môžu byť využiteľné pri výučbe ďalšieho jazyka. Je to z dôvodu, že medzi jazykmi existuje komplementarita a interakcia, nehovoriac o výhodách viacjazyčného vzdelávania, ktoré podporuje sociálne začlenenie. Tieto praktické a koncepcné pomôcky môžu byť užitočné pri konkretizácii plurilingválneho a interkultúrneho vzdelávania, pri výchove jazykov a kultúry, pretože vyučovanie jazyka, to nie je len naučiť sa komunikovať. Ide tu aj o to: naučiť sa rešpektovať druhého. (Chaves, R.- M., Favier, L., Pélissier, S. 2012, s. 51.).

Literatúra

- Balvín, J. (2012). *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Praha: Hnutí R, nakladateľstvi s medzinárodnú vedeckou radou. 232 s. ISBN 978 - 80 - 86798 - 07- 03.
- Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V.- De Pietro J-F., Lorincz, I., Meissner, F. a kol. (2012). *Le CARAP: Un Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures*. Graz: CELV, Strasbourg: Conseil de l'Europe. Acces:<http://carap.ecml.at>,
- Chaves, R.- M., Favier, L., Pélissier, S. (2012). *L'interculturel en classe*. Grenoble cedex 1: Presses universitaires de Grenoble . 116 s. ISBN: 978-2-7061-1697-1
- CVTI. (2017) Štatistická ročenka – vysoké školy (2017/ 2018).
- Dolinská,V.- Kontríková, I.: *Možnosti implementácie interkultúrnej reality do vyučovacieho procesu na ekonomických fakultách*. Civitas, roč. 11, 2005, číslo 28, s. 13.
- Ellenbogen, A. (2006). *Francophonie et indépendance culturelle. Des contradictions à resoudre*. Paris. L' Harmattan. 114 s. ISBN: 2 - 7475 - 9852 - 7.
- Jakubovská, V. - Predanocyová, Ľ. 2011. *Multikultúrna výchova. (Rozvíjanie interkultúrnych kompetencií učiteľa)*. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre,

Filozofická fakulta, katedra filozofie. Nitra: 2. vydanie. 156 s. ISBN 978 - 80 - 8094 - 983 - 9.

Mistrík, E. (2005). *Slovenská kultúra v multikulturalizme*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa. Filozofická fakulta. 130 s. ISBN 80 - 8050 - 909 – 3

OECD. (2017). *Education at glance 2017: OECD Indicators*. Publishing Paris.

Siguan, M. (1996). Sprimont. *L' Europe des langues*. In.: Pierre Mardaga, Psychologie et sciences humaines. (s. 69 - 75) Sprimont: Hayen. 200 s. ISBN: 2 - 87009 - 618 - 6.

Šulavíková, B. 2005. *Podnetné úvahy o multikulturalizme*. Bratislava: INFOPRESS. Filozofia 61 (7). (s. 594 - 596). ISSN: 0046 - 385X.

Adresa autora

PhDr. Andrea Markulíková

Katedra romanistiky, Filozofická fakulta, UKF v Nitre

Hodžova 1, 949 74 Nitra

andrea.markulikova@gmail.com