

Prešovská univerzita v Prešove
Fakulta manažmentu, ekonomiky a obchodu

Lucia Dančišinová, Irina Kozárová (eds.)

**Interkultúrna komunikácia
vo výučbe odborného cudzieho jazyka**

Prešov 2022

Interkultúrna komunikácia vo výučbe odborného cudzieho jazyka

Editori: Mgr. Lucia Dančišinová, PhD.
PhDr. Irina Kozárová, PhD.

Autori: prof. PhDr. Ľubomír Guzi, PhD.
doc. Mgr. Iveta Jeleňová, PhD.
doc. Mgr. Petra Milošovičová, PhD.
doc. Mgr. Ivana Slivková, PhD.
RNDr. Bc. Anna Hornáková, PhD.
PhDr. Irina Kozárová, PhD.
PaedDr. Andrea Molnárová, PhD.
PhDr. Jana Pecníková, PhD.
PhDr. Jarmila Rusiňáková, PhD.
PaedDr. Lucia Záhumenská, PhD.
Mgr. Eva Benková, PhD.
Mgr. Lucia Dančišinová, PhD.
Mgr. Jana Kucharová, PhD.
Mgr. Ingrid Kunovská, PhD.
Mgr. Ivana Pondelíková, PhD.
Mgr. Lucia Zbihlejová, PhD.

Recenzenti: doc. Mgr. Ingrida Vaňková, PhD.
PhDr. Svetlana Maťková, PhD.

Počet strán: 142

Vydanie: prvé

Vydavateľ: Prešovská univerzita v Prešove, 2022

Publikácia bola vydaná elektronicky v Digitálnej knižnici UK PU:
<http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Dancisinova6>

Publikácia vznikla v rámci riešenia projektu KEGA č. 004PU-4/2022 Integrácia špecifik interkultúrnej komunikácie do výučby odborného anglického jazyka (vedúci projektu: Mgr. Lucia Dančišinová, PhD.).

© Autori, 2022

© Prešovská univerzita v Prešove, 2022

ISBN 978-80-555-2975-2

EAN 9788055529752

OBSAH

Úvod	5
------------	---

ROZVOJ INTERKULTÚRNEJ KOMPETENCIE V RÁMCI VÝUČBY ODBORNÉHO CUDZIEHO JAZYKA

Rozvoj interkultúrnej komunikatívnej kompetencie v rámci vyučovania aplikovaného anglického jazyka pre študentov ekonómie a manažmentu Irina Kozárová	7
---	---

Interkultúrne kompetencie vo výučbe slovenského jazyka ako cudzieho Ivana Slivková	21
--	----

Rozvoj interkultúrnej kompetentnosti študentov (európskej) verejnej správy Iveta Jeleňová	30
---	----

Interkultúrne vzdelávanie vo výučbe cudzích jazykov Ingrid Kunovská	40
---	----

INTERKULTÚRNA KOMUNIKÁCIA VO VÝUČBE ODBORNÉHO CUDZIEHO JAZYKA

Odborná akademická komunikácia v interkultúrnom prostredí Ľubomír Guzi	47
--	----

Komparatívna analýza definícií interkultúrnej komunikácie v akademickom diskurze Lucia Dančišinová	57
--	----

K niektorým aspektom diplomatického jazyka ako LSP Jarmila Rusiňáková	66
---	----

Interkultúrny prístup k téme exilu a migrácie vo výučbe francúzskeho jazyka Jana Pecníková	77
--	----

Vybrané aspekty a význam interkultúrnej komunikácie pre rozličné oblasti pracovného prostredia Eva Benková	86
--	----

METÓDY VÝUČBY INTERKULÚRNEJ KOMUNIKÁCIE

Design thinking ako moderný spôsob výučby interkultúrnej komunikácie

Ivana Pondelíková 95

Využívanie autentických dokumentov vo výučbe obchodnej angličtiny v interkultúrnom prostredí

Lucia Zbihlejová 105

Interkultúrna kompetencia pri vzdelávaní sprostredkovateľov holandského jazyka a kultúry: interdisciplinárny prístup k interkulturalite v rámci e-learningového kurzu Moodle

Petra Milošovičová 114

Výučba cudzieho jazyka pre potreby využitia v lektorskom výklade a tvorby informačných materiálov vo vybraných expozíciách ľudovej architektúry

Andrea Molnárová – Lucia Záhumenská 122

Krajinoveda v kontexte interkultúrnej kompetencie

Jana Kucharová 131

Interkultúrna komunikácia budúcich rádiologických pracovníkov pri ošetrovaní klienta inej kultúry

Anna Hornáková 138

ÚVOD

Jazyk je nositeľom kultúry, ktorého symboly a významy je človek schopný rozlišovať a interpretovať. Schopnosť komunikovať v odbornom cudzom jazyku zahŕňa okrem znalosti lingvistických kódov a neverbálnych znakov aj získanie interkultúrnej kompetencie, ktorá sa rozvíja spolu so štúdiom jazyka vo všetkých kultúrnych dimenziách.

Dôraz na rozvoj jazykových zručností a schopností, interkultúrnej komunikácie a interdisciplinárnych prístupov k študovanej problematike patrí k črtám výchovnovzdelávacieho procesu, ktoré umožnia absolventom vysokých škôl širokospektrálne uplatnenie na pracovnom trhu. Osvojovanie si cudzích jazykov a nadobúdanie multikultúrnej kompetencie rozširuje európsku dimenziu vzdelávania a zodpovedá jeho súčasnému trendu a požiadavke na internacionalizáciu výučby.

Nekonferenčný zborník **Interkultúrna komunikácia vo výučbe odborného cudzieho jazyka** predstavuje diskusiu prístupov k výučbe odborného cudzieho jazyka v kontexte rozvoja interkultúrnej kompetencie. Zborník je tiež súčasťou riešenia grantového projektu KEGA č. 004PU-4/2022 „Integrácia špecifik interkultúrnej komunikácie do výučby odborného anglického jazyka“ (vedúci projektu: Mgr. Lucia Dančišinová, PhD.).

Príspevky, ktoré sú v zborníku publikované, predstavujú príspevok do diskusie o význame, filozofii i forme výučby cudzieho jazyka v kontexte interkultúrnej komunikácie a zborník má ambíciu predstaviť závery aplikovateľné v praxi. Príspevky sú tematicky rozdelené do troch blokov. Články z prvého bloku (Kozárová, Slivková, Jeleňová, Kunovská) sú venované rozvoju interkultúrnej kompetencie v rámci výučby cudzieho jazyka a predstavujú úvod do problematiky, ktorej sa zborník venuje. Druhý blok príspevkov (Dančišinová, Rušňáková, Pecníková, Benková) sa venuje filozofii zakomponovania interkultúrneho aspektu do výučby cudzích jazykov. Posledný blok príspevkov (Pondelíková, Zbihlejová, Milošovičová, Molnárová a Záhumenská, Kuchárová, Hornáková) sa venuje konkrétnym metodologickým postupom vo výučbe s ohľadom na interkultúrny aspekt.

Realita výučby cudzích jazykov je dnes čoraz viac ovplyvňovaná interkultúrnymi rozdielmi, čo ovplyvňuje i obsah a formu vzdelávania. Nekonferenčný zborník **Interkultúrna komunikácia vo výučbe odborného cudzieho jazyka** ponúka výsledky výskumu v oblasti interkultúrnej komunikácie v cudzích jazykoch. Zborník prezentuje nielen teoretické poznatky, ale predovšetkým výsledky aplikovateľné v praxi.

Editori

**ROZVOJ INTERKULTÚRNEJ KOMPETENCIE
V RÁMCI VÝUČBY ODBORNÉHO CUDZIEHO JAZYKA**

**ROZVOJ INTERKULTÚRNEJ KOMUNIKATÍVNEJ KOMPETENCIE
V RÁMCI VYUČOVANIA APLIKOVANÉHO ANGLICKÉHO JAZYKA
PRE ŠTUDENTOV EKONÓMIE A MANAŽMENTU**

**THE DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE
IN THE CONTEXT OF TEACHING THE APPLIED ENGLISH LANGUAGE
TO THE STUDENTS OF ECONOMICS AND MANAGEMENT**

*Irina KOZÁROVÁ**

Abstrakt: *Príspevok načrtáva vývoj skúmania interkultúrnej komunikácie, zaoberá sa vznikom konceptu, vybranými modelmi a metódami rozvoja interkultúrnej komunikatívnej kompetencie, pričom sa zameriava na metódy použiteľné v rámci vyučovania cudzieho jazyka. Cieľom príspevku je predstaviť vybrané vyučovacie metódy a konkrétne cvičenia vhodné pre rozvoj interkultúrnej komunikatívnej kompetencie v rámci vyučovania aplikovaného anglického jazyka pre študentov ekonomie a manažmentu. V príspevku sú bližšie špecifikované metódy porovnávania, hrania rolí, „cultural capsule“, „noticing“, predvídania, skúmania a prezentácie, osobného denníka a pri každej z uvedených metód je predstavené cvičenie alebo zadanie v anglickom jazyku.*

Abstract: *The paper outlines the development of the study of intercultural communication, deals with the emergence of a concept, the selected models and methods of the development of intercultural communicative competence, and focuses on the methods applicable to foreign language teaching. The aim of the paper is to present the selected teaching methods and specific activities applicable to the development of intercultural communicative competence in teaching the Applied English language to students of economics and management. The paper specifies the methods of comparison, role play, cultural capsule, noticing, prediction, research and presentation, and personal diary, while each description of the methods is accompanied by an activity or assignment in English.*

Kľúčové slová: *interkultúrna komunikácia, interkultúrna komunikatívna kompetencia, vyučovacie metódy*

Keywords: *intercultural communication, intercultural communicative competence, teaching technique*

ÚVOD

Prepojenie jazykového vzdelávania a vzdelávania o kultúre je založené na predpoklade, že jazyk a kultúru nie je možné od seba navzájom oddeliť. Spočiatku bolo súčasťou jazykového vzdelávania hlavne vyučovanie poznatkov o iných kultúrach, až neskôr sa začal klásť dôraz na potrebu rozvíjať u študentov aj určité postoje a zručnosti (Byram a Peiser 2015), dnes nazývané interkultúrnou komunikatívnou kompetenciou. Táto zmena koncepcie vo vyučovaní jazyka má výrazný dopad aj na pedagogické zručnosti učiteľa, ktorý musí ovládať také vyučovacie metódy a postupy, ktoré rozvíjajú nielen poznatky študentov o kultúre cieľovej krajiny (Byram a Peiser 2015), ale aj ich interkultúrnou komunikatívnou kompetenciou.

* PhDr. Irina Kozárová, PhD., Katedra interkultúrnej komunikácie, Fakulta manažmentu, ekonomiky a obchodu, Prešovská univerzita v Prešove, Konštantínova 16, 080 01 Prešov, irina.kozarova@unipo.sk

Cieľom príspevku je predstaviť vybrané vyučovacie metódy a konkrétne cvičenia vhodné pre rozvoj interkultúrnej komunikatívnej kompetencie v rámci vyučovania aplikovaného anglického jazyka pre študentov ekonómie a manažmentu. Uvedená problematika je pritom zasadená do širšieho historicko-teoretického kontextu, v príspevku je načrtnutý vývoj skúmania interkultúrnej komunikácie, vznik konceptu a vybrané modely interkultúrnej komunikatívnej kompetencie a sú v ňom uvedené aj rôzne vyučovacie metódy používané na rozvoj interkultúrnej komunikatívnej kompetencie v rámci vyučovania cudzieho jazyka.

VÝVOJ SKÚMANIA INTERKULTÚRNEJ KOMUNIKÁCIE

Vznik interkultúrnej komunikácie¹ ako procesu interakcie a výmeny informácií medzi príslušníkmi odlišných kultúr siaha k počiatkom formovania ľudskej civilizácie. Průcha (2010, s. 14) v tejto súvislosti uvádza, že „historiografické bádania a historická lingvistika prinášajú početné dôkazy o tom, ako sa ľudia v najstarších starovekých spoločnostiach odlišovali nielen tým, že hovorili rozdielnymi jazykmi, ale tiež svojimi postojmi a predsudkami k iným etnikám a ich jazykom“.

Proces interkultúrnej komunikácie sa však stal predmetom systematickejšieho vedeckého bádania až v polovici 20. storočia. Počiatky formovania interkultúrnej komunikácie ako (sub)disciplíny sa spájajú so začiatkom interdisciplinárnej spolupráce lingvistov (ako G. Trauger a R. Birdwithstell) a antropológov (ako E. T. Hall), ktorá vznikla na politický podnet (Martin, Nakayama a Carbaugh 2012). Leeds-Hurwitz (1990, s. 264, 275) popisuje začiatky formovania tejto disciplíny nasledovne:

„interkultúrna komunikácia vznikla z udalostí v Inštitúte zahraničnej služby (FSI) Ministerstva zahraničných vecí Spojených štátov (DOS) v rokoch 1946 až 1959. [...]

V 40-tych rokoch 20. storočia mnohí ľudia uznali, že americkí diplomati nie sú v zahraničí úplne efektívni, pretože často nehovoria príslušným jazykom a iba málo vedia o hostiteľskej kultúre. Po druhej svetovej vojne Američania začali prehodnocovať svoje znalosti a porozumenie vo vzťahu k iným krajinám, a to ako z hľadiska ich jazykov, tak aj z hľadiska ich kultúrnych predstáv. [...]

V roku 1946 Kongres schválil zákon o zahraničnej službe, ktorý reorganizoval zahraničnú službu, a zriadil Inštitút zahraničnej služby, ktorý mal pravidelne poskytovať počiatočnú odbornú prípravu a ďalšiu odbornú prípravu počas celej kariéry príslušníkov zahraničnej služby a ostatných zamestnancov. [...]

FSI najal niekoľko vtedajších najlepších lingvistov a antropológov, aby vyškolili príslušníkov zahraničnej služby. Títo akademici museli prispôbiť svoje vedomosti pre nové publikum rôznymi spôsobmi; toto prispôbenie viedlo k novým myšlienkam o ich práci a k nárastu tvorivosti na konci 40. a začiatku 50. rokov. Potreba okamžite učiť praktické aspekty svojho predmetu viedla k štúdiu malých prvkov kultúry skôr ako tradičných tém, ktoré antropológovia učili svojich vysokoškolských študentov. Tento posun zasa viedol k vytvoreniu nových oblastí výskumu, ktoré sa sústredili na úlohu neverbálnej komunikácie v sociálnej interakcii: proxemika, čas, kinezika, paralingvistika. Keďže povolani akademici neboli odborníkmi na politické manévrowanie potrebné na prežitie vo federálnej byrokracii, ani sa oňho nezaujímal, skupina bola rozpustená v polovici 50-tych rokov. V tom čase však už bola ich úloha pri zakladaní odboru, ktorý je dnes známy ako interkultúrna komunikácia, ukončená a ich vplyv nesporný.“

¹ Rôzne vymedzenia pojmu interkultúrna komunikácia bližšie pozri napr. v prácach Průcha 2010, Ali Taha 2015, Pondelíková 2020, Dančíšnová 2022.

Martin, Nakayama a Carbaugh et al. (2012) mapujú vývoj skúmania interkultúrnej komunikácie od polovice 20. storočia po súčasnosť z geografického a zároveň paradigmatického hľadiska, pričom poukazujú na to, že trajektórie počiatočného skúmania interkultúrnej komunikácie sa v jednotlivých častiach sveta líšili jednak z hľadiska motivácie venovať sa danému výskumu, jednak z hľadiska jeho zamerania, ako aj z hľadiska disciplinárneho zázemia vedcov, či preferovanej vedeckej paradigmy.

V USA, nadväzujúc na vyššie uvedené impulzy, sa záujem vedcov sústredil najmä na skúmanie neverbálnych aspektov interkultúrnej komunikácie. V 60-tych a 70-tych rokoch bolo toto skúmanie interdisciplinárne a nebolo založené na žiadnej paradigme. V polovici 80-tych rokov je možné pozorovať v tejto oblasti bádania výrazný vplyv behaviorálneho sociálno-psychologického prístupu (v rámci paradigmy funkcionalizmu, resp. postpozitivismu). Vo vzťahu k problematike interkultúrnej komunikácie predstavitelia funkcionalistickej paradigmy „vo všeobecnosti nazerajú na kultúru ako na stabilnú premennú definovanú členmi skupiny (zvyčajne na národnej úrovni); títo vedci sa usilujú o určenie príčinných vzťahov medzi kultúrou a komunikačným správaním“ (Martin, Nakayama a Carbaugh 2012, s. 21). Hoci táto paradigma už nie je v súčasnosti v USA dominantná, jej vplyv je možné pozorovať aj v mnohých prácach súčasných výskumníkov v oblasti interkultúrnej komunikácie (Martin, Nakayama a Carbaugh et al. 2012).

V Japonsku sa počiatky skúmania interkultúrnej komunikácie spájajú so založením *Japonského centra pre interkultúrne komunikácie* v roku 1953 na podnet súkromného sektora v snahe zvýšiť „vzájomné medzinárodné porozumenie po devastujúcej svetovej vojne“ (Martin, Nakayama a Carbaugh 2012, s. 20). V nasledujúcich desaťročiach sa rozvinula veľmi úzka spolupráca medzi japonskými a americkými vedcami a výskumy japonských vedcov, podobne ako tých amerických, sa zameriavali hlavne na skúmanie kultúrnych rozdielov a neverbálnu komunikáciu. Skoršie práce sa zameriavali hlavne na skúmanie rozdielov v komunikačnom správaní medzi Východom a Západom, čoho výsledkom bolo množstvo prác komparatívneho charakteru (najmä pokiaľ ide o komparáciu japonskej a americkej komunikácie), neskoršie práce sa okrem toho zaoberali aj „identifikovaním špecifických individualistických/kolektivistických vplyvov na rôzne komunikačné správanie“ (Martin, Nakayama a Carbaugh 2012, s. 20).

V Európe bolo skúmanie interkultúrnej komunikácie poháňané predovšetkým spoločensko-politickým vývojom. Na jednej strane v industrializovaných európskych krajinách narastal počet imigrantov, ktorí potrebovali jazykové kurzy, na druhej strane rástla potreba vzájomného dorozumievania sa v kontexte prebiehajúcej európskej integrácie. Z uvedených dôvodov sa výskum interkultúrnej komunikácie v tomto geografickom priestore zameriaval najmä na „úlohu jazyka pri interkultúrnych stretoch a úlohu interkultúrnej komunikácie v jazykovom vzdelávaní“ (Martin, Nakayama a Carbaugh 2012, s. 22) a problematikou interkultúrnej komunikácie sa začínali zväčša zaoberať predstavitelia pôsobiaci v oblasti lingvistiky, najmä aplikovanej lingvistiky, a jazykového vzdelávania. Popri vplyve behaviorálnej paradigmy, ktorá sa uplatňovala pri skúmaní interkultúrnej komunikácie najmä v psychológii, sociológii, ale aj manažmente, niektorí predstavitelia aplikovanej lingvistiky začali realizovať svoj výskum v rámci interpretatívnej paradigmy. Táto paradigma vo všeobecnosti vníma kultúru skôr ako „sociálne konštruovanú“, nie ako vopred danú entitu, „vzťah medzi kultúrou a komunikáciou vníma ako viac recipročný než príčinný, kde kultúra môže ovplyvniť komu-

nikáciu, ale je tiež konštruovaná a odohráva sa prostredníctvom komunikácie. Z tohto pohľadu môže byť komunikácia nazeraná ako primárny sociálny proces, v ktorom sú praktiky kultúrne kódované, pričom proces kódovania slúži ako základňa nielen pre integráciu osôb, ale má tiež transformatívne a kreatívne funkcie“ (Martin, Nakayama a Carbaugh 2012, s. 22). Výsledky takto zameraného výskumu boli zohľadnené aj v dokumente *Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky* (2001), ktorý sa stal východiskovým rámcom pre vyučovanie cudzích jazykov a hodnotenie jeho výsledkov v európskom kontexte. Tento dokument vychádzal zo sociokultúrneho prístupu k učeniu sa a vyučovaniu cudzích jazykov zdôrazňujúceho význam kultúrnych dimenzií jazyka a dôležitosť interkultúrnej kompetencie ako kľúčových cieľov cudzojazyčného vzdelávania (Martin, Nakayama a Carbaugh 2012, s. 22).

V dôsledku kritiky funkcionalistickej i interpretatívnej paradigmy začala v 90-tych rokoch pri skúmaní interkultúrnej komunikácie presadzovať v európskom, americkom aj ázijskom kontexte kritická paradigma, ktorá kladie dôraz na uvedomenie si politického vplyvu na interkultúrnú komunikáciu ako proces, aj ako oblasť skúmania a usiluje sa o zasadenie interkultúrnej komunikácie do širšieho (historického, ekonomického i politického) kontextu. Predstavitelia kritickej paradigmy zdôrazňujú, že „ľudské správanie je vždy obmedzené spoločenskými ideologickými štruktúrami a materiálnymi podmienkami, ktoré niektorých privilegujú, a iných znevýhodňujú. Kultúra nie je nepriaznivo sociálne konštruovaná premenná, ale je jednou zo stránok zápasu, kde rôzne komunikačné významy súperia v rámci sociálnych hierarchií – konečným cieľom je skúmať systémy útlaku a v konečnom dôsledku napomáhať k zmene systému“ (Martin, Nakayama a Carbaugh 2012, s. 28).

VZNIK KONCEPTU A VYBRANÉ MODEL Y INTERKULTÚRNEJ KOMUNIKATÍVNEJ KOMPETENCIE

Od začiatku formovania interkultúrnej komunikácie ako disciplíny boli podľa Baxtera (1983) kultúra a jazyk vo všeobecnosti považované za navzájom úzko previazané. Napriek tomu boli interkultúrne školenia a vyučovanie anglického jazyka v praxi od seba navzájom izolované. Situácia sa začala meniť v 80-tych rokoch 20. storočia pod vplyvom troch faktorov. Jedným z nich bola skutočnosť, že učitelia anglického jazyka v Británii a USA si začali na základe svojich praktických skúseností s vyučovaním imigrantov čoraz viac uvedomovať kultúrnu diverzitu, rástlo ich povedomie o výsledkoch skúmania interkultúrnej komunikácie a začali pociťovať potrebu integrovať interkultúrne vzdelávanie do svojho vyučovania. Druhým z faktorov bol narastajúci trend aplikovania komunikatívneho prístupu vo vyučovaní. Tretím faktorom bol vznik koncepcie *angličtina ako medzinárodný jazyk* (*English as an International Language*).

V kontexte narastajúcej potreby integrovať interkultúrne školenia a vyučovanie anglického jazyka Baxter (1983) navrhol model *interkultúrnej komunikatívnej kompetencie*, ktorý nazval *English for Intercultural Communication (EIC)*, pričom vychádzal z kritiky Hymesovej koncepcie komunikatívnej kompetencie zo 60-tych rokov a nadviazal na koncepciu komunikatívnej kompetencie Canaleho a Swainovej z prelomu 80-tych rokov.

Baxterov (1983, s. 312) model pozostáva z troch komponentov:

„Strategická kompetencia [... založená na] predpoklade, že existuje kombinácia kultúrno-všeobecných správaní, postojov a povedomia, ktoré umožňujú anglicky hovoriacemu zvládnuť interkultúrnú komunikáciu. Sociolingvistická kompetencia pozostáva[júca] z tých kultúrno-špecifických komunikatívnych správaní, ktoré, ak ich hovoriaci pozná a používa, zvýšia efektívnosť v komunikácii. Potom je tu lingvistická kompetencia, ktorú potrebuje každý anglicky hovoriaci“.

Model EIC kladie dôraz jednak na anglický jazyk, jednak na proces komunikácie a jednak zdôrazňuje, že anglický jazyk by mal byť vyučovaný a učený pre účely interkultúrnej komunikácie – „Vyučuj jazyk ako interkultúrnú komunikáciu“ („Teach language as intercultural communication“) (Baxter 1983, s. 295). Meradlom vhodnosti (appropriateness) v tomto modeli teda nie sú štandardy rodeného hovoriaceho, ale „použitie angličtiny v rámci interkultúrnych kontextov“. Pedagogickým modelom nie je ani „vzdelaný rodený hovoriaci“, ani „nevzdelaný nerodený hovoriaci“ a už vôbec nie „ideálny jednotlivý hovoriaci“, ale učitelia by sa mali zamerať na rozvíjanie zručností, postojov a vedomostí, ktoré sa viažu na tri komponenty komunikatívnej kompetencie (Baxter 1983, s. 312).

Koncept interkultúrnej komunikatívnej kompetencie (IKK) vo svojich prácach rozvíjali aj ďalší autori, napr. Krasnick (1985), Byram (1992), Fantini (1993, 1995) a i. V odbornej literatúre je často používaný ako východiskový Byramov (1997) model interkultúrnej komunikatívnej kompetencie.

Byram (1997) svoj model rozpracoval z dôvodu potreby hodnotenia schopnosti ľudí interagovať a komunikovať s ľuďmi hovoriacimi inými jazykmi a pochádzajúcimi z odlišných kultúrnych prostredí. Považuje ho za rozšírenie konceptu komunikatívnej kompetencie, pričom vychádzal z kritiky konceptu komunikatívnej kompetencie Hymesa a nadviazal na model *komunikatívnej schopnosti (communicative ability)* van Eka z 80-tych rokov. Inšpiroval sa pritom kritikou Kramschovej z 90-tych rokov, ktorá poukázala na negatívum centrality rodeného hovoriaceho vo van Ekovom modeli. Podľa Byrama (1997, s. 77) by cieľom učiaceho sa nemala byť imitácia rodeného hovoriaceho, ale „schopnosť fungovať ako interkultúrny hovoriaci“. Hlavnými črtami, ktorými sa interkultúrny hovoriaci líši od rodeného hovoriaceho, sú jeho schopnosti „vytvárať vzťahy medzi vlastnou identitou a identitami ostatných účastníkov rozhovoru“, „zvládať dysfunkcie, ktoré vznikajú v procese interakcie“, a „byť prostredníkom medzi ľuďmi s rôznym pôvodom a identitou“ (Byram 1997, s. 38).

Byramov model interkultúrnej komunikatívnej kompetencie pozostáva z kombinácie zložiek komunikatívnej kompetencie a interkultúrnej kompetencie, t. j. lingvistickej kompetencie, sociolingvistickej kompetencie, diskurzívnej kompetencie a interkultúrnej kompetencie. Za interkultúrnú kompetenciu považuje kombináciu určitých postojov („zvedavosť, otvorenosť, pripravenosť odosobniť sa od nedôvery v iné kultúry a viery vo svoju vlastnú kultúru“), znalostí („o sociálnych skupinách, ich výtvoroch a postupoch vo vlastnej krajine i v krajine druhého účastníka rozhovoru, o všeobecných procesoch spoločenskej a individuálnej interakcie“), zručnosti interpretácie a pod. („schopnosť interpretovať dokument alebo udalosť z inej kultúry, vysvetliť ho/ju a priradiť ho/ju k dokumentom alebo udalostiam z vlastnej [kultúry]“), zručnosti objavovania a interakcie („schopnosť získavať nové poznatky o kultúre a kultúrnych praktikách a schopnosť pracovať s poznatkami, postojmi, zručnosťami pod vplyvom komunikácie a interakcie v reálnom čase“) a kritického kultúrneho povedomia/politického vzdelania („schopnosť kriticky a na základe explicitných kritérií, perspektív,

postupov a produktov hodnotiť vlastnú kultúru a iné kultúry a krajiny“) (Byram 1997, s. 48, 57 – 63).

Byramov model sa stal východiskom pre mnohé ďalšie práce, ktoré ho kritizovali a zároveň ďalej rozvíjali ideu interkultúrnej komunikatívnej kompetencie (prehľad takto zamieranej literatúry bližšie pozri Boye 2016, Orsini-Jones a Lee 2018). Jedným z aspektov, ktorý Byramov model nezohľadňuje, je dynamický vývoj interkultúrnej komunikatívnej kompetencie učiaceho sa. V odbornej literatúre sú rozpracované zväčša vývojové modely týkajúce sa interkultúrnej kompetentnosti, napr. vývojový model interkultúrnej senzitivity (Bennet 1993), vývojový model interkultúrnej zrelosti (King a Baxter Magolda 2005) a i. Spomedzi týchto vývojových modelov aspekt interkultúrnej komunikácie explicitne zohľadňuje Triandis (2000, s. 149), ktorý načrtol štyri vývojové štádiá, ktoré môžu jednotlivci dosiahnuť, „ak sa dostatnú do kontaktu s príslušníkmi iných kultúr“: 1. štádium *nevedomej kompetentnosti*, kedy účastníci interkultúrneho stretu „si nie sú vedomí svojich nedorozumení, pretože si myslia, že ostatní sú viac alebo menej takí ako oni“, 2. štádium *vedomej nekompetentnosti*, kedy si účastníci interkultúrneho stretu „po niekoľkých interpersonálnych ťažkostiach [...] uvedomujú, že dochádza k nedorozumeniu, ale presne nevedia, čo je nesprávne“, 3. štádium *vedomej kompetentnosti*, ktoré nastáva vtedy, ak účastníci interkultúrneho stretu „vedia čoraz viac o inej kultúre, začínajú komunikovať správne, ale musia vyvíjať úsilie na to, aby komunikovali iným spôsobom“. 4. štádium *vedomej kompetentnosti*, ktoré účastníci interkultúrneho stretu dosiahnu „potom, čo si vypestujú návyk správnej komunikácie s príslušníkmi iných kultúr“, v tomto štádiu „komunikácia prebieha bez námahy a správne“.

Napriek pokračujúcemu teoretickému rozpracovaniu konceptu interkultúrnej komunikatívnej kompetencie mnoho vyučujúcich stále nedokáže komplexne pretaviť tento koncept do svojej učiteľskej praxe. Reid (2015) napr. poukazuje na to, že existuje viacero výskumov, ktoré preukazujú, že učitelia sa vo vyučovacom procese zväčša zameriavajú na sociokultúrne aspekty, a nevenujú sa sociolingvistickým, pragmatickým a neverbálnym aspektom. Ivenz a Klimová (2022) uvádzajú niekoľko výskumov realizovaných v Európe a Ázii, ktoré poukazujú na to, že vyučujúci si síce uvedomujú potrebu rozvoja interkultúrnej komunikatívnej kompetencie u svojich žiakov, ale nevedia, aké metódy, techniky a aktivity by pritom mohli použiť.

VYUČOVACIE METÓDY PRE ROZVOJ IKK

Problematikou vyučovacích metód, prostredníctvom ktorých by bolo možné rozvíjať interkultúrnú komunikatívnu kompetenciu, sa zaoberalo viacero autorov. V tabuľke 1 je uvedený prehľad vyučovacích metód, ktoré sú vhodné pre rozvoj tejto kompetencie (metódy sú uvedené v abecednom poradí; niektoré metódy nemajú ustálený slovenský ekvivalent, prehľad je preto uvedený v anglickom jazyku s prípadným doplnením existujúcich slovenských ekvivalentov):

Tabuľka 1 Vyučovacie metódy rozvíjajúce interkultúrnú komunikatívnu kompetenciu

Anglický ekvivalent	Slovenský ekvivalent	Zdroj
brainstorming	brainstorming	Ruiz a Spínola 2019
case study	prípadová štúdia	Byram 1992, Hoa 2011, Romanowski 2017, Aguilar 2018
comparison	porovnávanie	Aguilar 2018, Reid 2015
computer-mediated communication (CMC)	počítačom sprostredkovaná komunikácia	Orsini-Jones a Lee 2018, Ivenz a Klimová 2022
critical incident method	metóda kritickej udalosti	Romanowski 2017
cultural assimilation		Hoa 2011, Reid 2015
cultural capsule		Reid 2015
cultural informants/inviting foreigners		Gerfanova a Mikhailova 2018/ Hoa 2011
cultural island		Reid 2015
cultural journal		Gerfanova a Mikhailova 2018
discussion	diskusia	Hoa 2011, Aguilar 2018
drama	dramatizovanie	Reid 2015
fieldwork/field trip	terénny výskum/terénna exkurzia	Byram 1992, Reid 2015
flipped classroom method	obrátená výučba	Ivenz a Klimová 2022
lecture	prednáška/výklad	Hoa 2011
listening	posluch	Aguilar 2018, Ivenz a Klimová 2022
noticing		Reid 2015
participant-observation method	zúčastnené pozorovanie	Byram 1992
personal diary	osobný denník	Reid 2015
prediction	predvídanie	Reid 2015
problem-solving method (problem-solving activity/problem-based project)	metóda riešenia problémov	Hoa 2011/Aguilar 2018
reformulation	preformulovanie	Reid 2015
research	skúmanie	Reid 2015
role play	hranie rolí	Hoa 2011, Reid 2015, Romanowski 2017, Aguilar 2018, Gerfanova a Mikhailova 2018, Ivenz a Klimová 2022
scavenger hunt	hľadanie skrytých predmetov	Ivenz a Klimová 2022
self-confrontation	sebakonfrontácia	Hoa 2011
simulation game	simulačná hra	Hoa 2011, Romanowski 2017
solving conflict situation	riešenie konfliktných situácií	Gerfanova a Mikhailova 2018
speaking	rozprávanie	Ivenz a Klimová 2022
telecollaboration		Orsini-Jones a Lee 2018, Ivenz a Klimová 2022
total physical response (TPR)	metóda celkovej fyzickej odpovede	Reid 2015
treasure hunt	hľadanie pokladu	Reid 2015

Zdroj: vlastné spracovanie

VYBRANÉ VYUČOVACIE METÓDY A PRÍKLADY CVIČENÍ PRE ROZVOJ IKK V RÁMCI VYUČOVANIA APLIKOVANÉHO ANGLICKÉHO JAZYKA PRE ŠTUDENTOV EKONÓMIE A MANAŽMENTU

V nasledujúcej časti príspevku sú predstavené vybrané vyučovacie metódy a konkrétne cvičenia, ktoré môžu byť použité pri rozvíjaní interkultúrnej komunikatívnej kompetencie na vyučovaní aplikovaného anglického jazyka pre študentov ekonómie a manažmentu.

Porovnávanie

Metóda *porovnávania* podľa Hughesa (1986, s. 167) spočíva v tom, že „učiteľ začína [...] diskusiu predstavením jednej alebo viacerých zložiek cieľovej kultúry, ktoré sa úplne odlišujú od študentovej kultúry. Diskusia sa potom zameria na to, prečo tieto rozdiely môžu spôsobovať problém“.

V kontexte vyučovania aplikovaného anglického jazyka je možné túto metódu použiť napr. na jednej z úvodných hodín u študentov prvého ročníka zameranej na rozvoj sociolingvistickej a sociokultúrnej kompetencie v oblasti zdravenia a oslovovania ľudí z iných kultúrnych prostredí. Napr. zdravenie a oslovovanie vyučujúcich je pre začínajúcich študentov často problematické. U slovenských študentov je hlavným dôvodom prechod zo stredoškolského do vysokoškolského prostredia. Pre študentov z iných kultúr pritom dôležitú úlohu zohrávajú aj interkultúrne rozdiely. Mnohí študenti počas svojho vysokoškolského štúdia absolvujú prax alebo sa hlásia na študijné pobyty v zahraničí, preto je uvedomenie si kultúrnych rozdielov v zdravení a oslovovaní dôležité.

Po nastolení otázky kultúrnych rozdielov v oslovovaní a zdravení vyučujúcim môže nasledovné cvičenie pre študentov vyzeráť takto:

Work in groups. Discuss the following questions:

- 1. How did you greet and address the teacher at the secondary school? Was there a difference in addressing the teacher between the classes taught in your native language and the classes taught in English?*
- 2. How do you greet and address the teacher at the university?*
- 3. How would you address the university teacher when writing them e-mail?*
- 4. (How) is it possible to address the teacher in the classroom non-verbally in your/an English-speaking country?*

Následne je vhodné kolektívne (frontálne) zhrnúť zistené rozdiely, zosumarizovať užitočné frázy a zdôrazniť rôzne ponímanie slušnosti v jednotlivých kultúrach.

Hranie rolí

Metóda *hrania rolí* v kontexte rozvoja interkultúrnej komunikatívnej kompetencie je založená na tom, že „študenti si sami seba predstavia v interkultúrnej situácii mimo triedy,

a realizujú hranie rolí o situácii v rámci vlastnej alebo inej kultúry“ (Hoa 2011). Túto metódu je možné použiť napr. pri rozvíjaní sociolingvistickej a sociokultúrnej kompetencie v kontexte pracovných pohovorov, s možnosťou rozvíjania aj neverbálnej zložky komunikácie.

Cvičenie môže byť zostavené nasledovne:

Work in pairs. Role-play a job interview.

Hints for an interviewee: *You can distinguish yourself from other candidates by describing your international experience, if you have any, and by emphasizing your intercultural skills.*

Examples of experience and skills you can mention:

- *study/practice abroad*
 - *travelling and learning about new cultures*
 - *language skills (fluency, conversational level)*
 - *intercultural communication skills*
 - *ability to work effectively in an intercultural team*
 - *adaptability in new and challenging environments*
- (cvičenie zostavené na základe Indeed Editorial Team 2021)

„Cultural capsule“

Metóda *cultural capsule* spočíva v tom, že „učiteľ urobí krátku prezentáciu poukazujúcu na jeden rozdiel medzi [...] zvykom [v cieľovej a domácej kultúre]. Je sprevádzaná vizuálnou pomôckou, ktorá ilustruje rozdiel, a súborom otázok, ktoré stimulujú diskusiu v triede“ (Hughes 1986, s. 167). V kontexte vyučovania aplikovaného anglického jazyka pre študentov ekonómie a manažmentu je možné túto metódu použiť napr. pri rozvoji sociolingvistickej a sociokultúrnej kompetencie so zameraním na oblasť stolovania.

Konkrétne cvičenia môžu vyzeráť nasledovne:

Watch a video about differences in British and American meal etiquette².

Discuss the following issues:

1. *What are the differences between British/American meal etiquette and the meal etiquette in your country (regarding the use of cutlery, way of conversation and topics of conversation)?*
2. *Do you have any personal experience with cultural differences in meal etiquette?*
3. *How to deal with these difference in the context of having a dinner with your business partner?*

² Pre tento účel je možné napr. použiť video *4 Ways British and American Meal Etiquette is Very Different!* (World Friends 2021).

4. *What are safe and taboo topics for discussion when having a dinner with your business partner?*

Watch a video about business dinner etiquette³.

„Noticing“

Metóda *noticing* je založená na tom, že „študenti sledujú video alebo nejaký iný materiál [... a] učiteľ ich [predtým] požiada, aby si všímali určité znaky“, pričom výhoda tejto metódy spočíva v tom, že „študenti počas sledovania materiálu nie sú pasívni, ale majú konkrétnu úlohu“ (Cullen 2000). V rámci vyučovania aplikovaného anglického jazyka pre študentov ekonómie a manažmentu môže byť táto metóda využitá napr. pri rozvoji socioligvistickej a sociokultúrnej kompetencie v kontexte prijímania návštevy, s dôrazom na situácie, kedy návštevníkom je obchodný partner.

Cvičenie, zadané v rámci individuálnej práce, môže mať pre študentov takúto podobu:

Read the text⁴ and note the differences with your own culture. Focus on the differences in the following aspects:

- *the pre-arrival*
- *the arrival*
- *the host gift*
- *seating*
- *entertaining the guest (food and drink offered, showing the guest around the house, conversation)*
- *the departure*
- *the follow up*

Túto metódu je možné skombinovať s inými metódami, napr. s metódou predvídania.

Predvídanie

Metóda *predvídania* sa realizuje tak, že „ak rozprávate príbeh, môžete ho zastaviť v akomkoľvek bode a požiadať študentov, aby predvídali, ako sa skončí“ (Cullen 2000). Túto metódu je možné použiť napr. v nadväznosti na rozvoj sociokultúrnej kompetencie v kontexte prijímania návštev. Príbeh, ktorý bude rozprávajú a prerušovaný, nemusí nevyhnutne čítať učiteľ, ale môže byť napr. vytvorený a čítaný študentom.

Cvičenie zostavené na základe využitia metódy predvídania (ktoré môže byť realizované samostatne alebo v nadväznosti na cvičenie uvedené v podkapitole „Noticing“) môže mať takúto podobu:

³ Pre tento účel je možné napr. použiť video *Business Dinner Etiquette: Proper Manners for Dining with Clients* (Gentleman's Gazette 2020).

⁴ Pre tento účel je možné napr. použiť text *A Guest in the Home* (Storti 2004, s. 184 – 185).

Write a story about inviting your business partner to your house/flat. Include the following aspects to your story: pre-arrival, arrival, a host gift, seating, entertaining the guest (food and drink offered, showing the guest around the house, conversation), departure, follow up.

Listen to the story of your colleagues. The teacher will interrupt the story in certain moments, then try to guess what follows.

Po ukončení cvičenia je vhodné kolektívnou formou práce zhrnúť zistené rozdiely, zsumarizovať užitočné frázy, zdôrazniť rôzne ponímanie slušnosti v jednotlivých kultúrach a apelovať na toleranciu kultúrnych rozdielov.

Skúmanie a prezentácia

Uvedená kombinácia metód spočíva v tom, že „študenti sú požiadaní, aby skúmali akýkoľvek aspekt cieľovej kultúry, ktorý ich zaujíma [a] prezentovali svoje projekty“ (Reid 2015, s. 943). V rámci vyučovania aplikovaného anglického jazyka pre študentov ekonómie a manažmentu je potrebné klásť dôraz na to, aby vybraný aspekt kultúry bol previazaný s oblasťou ekonómie, obchodu a/alebo manažmentu. Túto metódu je vhodné použiť pri vypracovaní semestrálnych projektov. Zadanie môže byť formulované nasledovne:

Research any aspect of the target culture (related to business and management) that interests you. Present your project.

Osobný denník

Podstatou metódy *osobného denníka* je to, že si študenti „robia poznámky o vlastnom ponímaní interkultúrnych elementov, popisujú stretnutia s niekým [prebiehajúce] v cudzom jazyku, skúsenosti z návštev zo zahraničia a pod.“ (Reid 2015, s. 943). Táto metóda je obzvlášť vhodná v situácii, keď študenti plánujú študijný pobyt alebo prax v zahraničí, je však zaujímavé ju použiť aj v multikultúrnych triedach. Zadanie pre študentov, ktoré vypracujú individuálne, môže mať nasledujúcu podobu:

Make notes of intercultural elements you have noticed, describe encounters with someone from other culture and/or speaking other language, describe experiences from visiting a foreign country, etc.

Present/share notes from your diary.
(cvičenie zostavené na základe Reid 2015)

Na vypracovanie cvičenia je potrebné poskytnúť študentom dostatok času.

ZÁVER

Koncept interkultúrnej komunikatívnej kompetencie sa od svojho vzniku neustále vyvíja a modifikuje. Spolu s jeho vývojom sa menia aj vyučovacie prístupy, postupy a metódy. V súčasnosti existuje pomerne vysoký počet vyučovacích metód vhodných pre rozvoj interkultúrnej komunikatívnej kompetencie. V príspevku boli bližšie špecifikované metódy porovnávaní, hraní rolí, „cultural capsule“, „noticing“, predvídania, skúmania a prezentácie, osobného denníka, ktoré je možné použiť v rámci vyučovania aplikovaného anglického jazyka pre študentov ekonómie a manažmentu. Pri každej z uvedených metód bolo uvedené konkrétne cvičenie alebo zadanie v anglickom jazyku využiteľné v pedagogickej praxi.

Príspevok je výstupom grantovej úlohy KEGA č. 004PU-4/2022 „Integrácia špecifik interkultúrnej komunikácie do výučby odborného anglického jazyka “ (vedúci projektu: Mgr. Lucia Dančišinová, PhD.).

Literatúra

- AGUILAR, M. 2018. Integrating intercultural competence in ESP and EMI: from theory to practice. In: *ESP Today: Journal of English for Specific Purposes at Tertiary Level*. Roč. 6, č. 1, s. 25 – 43. ISSN 2334-9050.
- ALI TAHA, V. 2015. *Interkultúrna komunikácia*. Prešov: Bookman, s.r.o. ISBN 978-80-8165-113-7.
- BAXTER, J. 1983. English For Intercultural Competence: An Approach to Intercultural Communication Training. In: LANDIS, D. a R. W. BRISLIN, eds. *Handbook of Intercultural Training: Issues in Training Methodology*. Volume II. New York: Pergamon Press, s. 290 – 324. ISBN 0-08-027534-6.
- BENNETT, J. M. 1993. Towards ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. In: PAIGE, M., ed. *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth: Intercultural Press, s. 21 – 71. ISBN 1-877864-25-0.
- BOYE, S. C. 2016. *Intercultural communicative competence and short stays abroad: Perceptions of development*. Muenster: Waxmann Verlag. ISBN 978-3-8309-3409-7.
- BYRAM, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd. ISBN 1-85359-377-X.
- BYRAM, M. 1992. Language and culture learning for European citizenship. In: *Language and Education*. Roč. 6, č. 2 – 4, s. 165 – 176. ISSN 0950-0782.
- BYRAM, M. a G. PEISER. 2015. Culture learning in the language classroom. In: BENNETT, J. M., ed. *The SAGE Encyclopedia of Intercultural Competence*. Los Angeles: SAGE. ISBN 978-1-4522-4428-0.
- CULLEN, B. a K. SATO. 2000. Practical Techniques for Teaching Culture in the EFL Classroom. In: *The Internet TESL Journal* [online]. Roč. VI, č. 12. [cit. 24. júna 2022]. Dostupné na internete: <http://iteslj.org/Techniques/Cullen-Culture.html>

- DANČIŠINOVÁ, L. 2022. *Culture & Intercultural Communication: ESP & Academic Discourse*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. ISBN 978-80-555-2930-1.
- FANTINI, A. E. 1993. Focus on Process: An Examination of the Learning & Teaching of Intercultural Communicative Competence. In: GOCHENOUR, T., ed. *Beyond Experience*. Yarmouth: Intercultural Press. ISBN 9781877864247.
- FANTINI, A. E. 1995. An Expanded Goal for Language Education: Developing Intercultural Communicative Competence. In: TICKOO, M. L., ed. *Language and Culture in Multilingual Societies: Viewpoints and Visions*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre. ISBN 9971740532.
- GENTLEMAN'S GAZETTE. 2020. Business Dinner Etiquette: Proper Manners for Dining with Clients. In: *Youtube* [online]. [cit. 25. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://www.youtube.com/watch?v=h2-HY2oRzm4>
- GERFANOVA, E. a T. MIKHAILOVA. 2018. Intercultural Communicative Competence in a Foreign Language Classroom. In: *Journal of Foreign Language Teaching and Applied Linguistics*. Roč. 5, č. 1, s. 39 – 44. ISBN 2303-5528.
- HOA, N. T. M. 2011. Developing EFL learners' intercultural communicative competence: A gap to be filled? In: *The Asian EFL Journal* [online]. Roč. 21. [cit. 20. júna 2022]. ISSN 1738-1460. Dostupné na internete: <https://asian-efl-journal.com/monthly-editions-new/developing-efl-learners-intercultural-communicative-competence-a-gap-to-be-filled/index.htm>
- HUGHES, G. H. 1986. An argument for culture analysis in the second language classroom. In: VALDES, J. M., ed. *Culture bound: bridging the cultural gap in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 162 – 167. ISBN 0-521-31045-8.
- INDEED EDITORIAL TEAM. 2021. Intercultural Skills: Definition and Examples. In: *Indeed* [online]. Austin: Indeed. [cit. 15. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://www.indeed.com/career-advice/career-development/intercultural-skills-examples>
- IVENZ, P. a B. KLIMOVA. 2022. A Review Study of Activities Used in the Development of Intercultural Communication Competence in Foreign Language Classes. In: *International Journal of Society, Culture and Language*. Roč. 10, č. 2, s. 137 – 150. ISSN 2329-2210.
- KING, P. M. a M. BAXTER MAGOLDA. 2005. A Developmental Model of Intercultural Maturity. In: *Journal of College Student Development*. Roč. 46, č. 6, s. 571 – 592. ISSN 0897-5264.
- KRASNICK, H. 1985. Intercultural competence in ESL for Adults. In: *JALT Journal*. Roč. 7, č. 1, s. 15 – 41. ISSN 0287-2420.
- LEEDS-HURWITZ, W. 1990. Notes in the history of intercultural communication: The Foreign Service institute and the mandate for intercultural training. In: *Quarterly Journal of Speech*. Roč. 76, č. 3, s. 262 – 281. ISSN 0033-5630.
- MARTIN, J. N., T. K. NAKAYAMA a D. CARBAUGH. 2012. The history and development of the study of intercultural communication and applied linguistics. In: JACKSON, J., ed. *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*. London: Routledge, s. 17 – 36. ISBN 978-0-415-57254-5.

- ORSINI-JONES, M. a F. LEE. 2018. *Intercultural Communicative Competence for Global Citizenship: Identifying cyberpragmatic rules of engagement in telecollaboration*. London: Palgrave Macmillan. ISBN 978-1-137-58103-7.
- PONDELÍKOVÁ, I. 2020. *Úvod do medzinárodných kultúrnych vzťahov a interkultúrnej komunikácie*. Banská Bystrica: DALI-BB. ISBN 978-80-8141-243-1.
- PRŮCHA, J. 2010. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3069-1.
- REID, E. 2015. Techniques Developing Intercultural Communicative Competences in English Language Lessons. In: *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Roč. 186, s. 939 – 943. ISSN 1877-0428.
- ROMANOWSKI, P. 2017. *Intercultural Communicative Competence in English Language Teaching in Polish State Colleges*. [s. l.]: Cambridge Scholars Publishing. ISBN 978-1-4438-7313-0.
- RUIZ, M. R. a N. O. V. SPÍNOLA. 2019. Improving the Intercultural Communicative Competence of English Language Students. In: *Journal of Intercultural Communication* [online]. Č. 49. [cit. 4. mája 2022]. Dostupné na internete: <https://immi.se/oldwebsite/nr49/ruiz.html>
- STORTI, C. 2004. *Americans at Work: A Guide to the Can-Do People*. Yarmouth: Intercultural Press. ISBN 1-931930-5-8.
- TRIANDIS, H. C. 2000. Culture and Conflict. In: *International Journal of Psychology*. Roč. 35, č. 2, s. 145 – 152. ISSN 0020-7594.
- WORLD FRIENDS. 2021. 4 Ways British and American Meal Etiquette is Very Different! In: *Youtube* [online]. [cit. 25. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://www.youtube.com/watch?v=YvTSJeMQ0ig>

INTERKULTÚRNE KOMPETENCIE VO VÝUČBE SLOVENSKEHO JAZYKA AKO CUDZIEHO

INTERCULTURAL COMPETENCES IN TEACHING SLOVAK LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE

*Ivana SLIVKOVÁ**

Abstrakt: *Príspevok analyzuje interkultúrne aspekty výučby slovenského jazyka ako cudzieho na materiáli seminárov Jazykovej komunikácie (slovenský jazyk) pre ukrajinských študentov v programe stredoeurópske štúdiá. Prítomnosť interkultúrnych kompetencií identifikujeme pri čítaní s porozumením a v následnom procese produkcie výpovede na stanovenú tému v cudzom jazyku. Sústreďujeme sa na kognitívne a afektívne kompetencie v opisnom a hodnotiacom procese interpretácie textovej bázy, pričom okrem lexikálnych nedostatkov sa v študentských výpovediach objavujú problémy s identifikáciou emocionálnych aspektov produkcie výpovede. Významová a zmyslová náplň pri čítaní textu na úrovni B2 je zvládnutá vďaka kognitívnym a kontextovým súvislostiam, avšak príznaková lexika je študentmi problematicky dešifrovaná, aj napriek ich úspešnej kultúrnej adaptácii v slovenskom prostredí. Analýza materiálu na textový seminár ukazuje, že kognitívna aj afektívna zložka sú nevyhnutnou súčasťou interkultúrnej kompetencie v jazykovom vzdelávaní, pretože posilňujú gramaticko-štylistické schopnosti, schopnosť kritického myslenia, ale aj výberu vhodných jazykových prostriedkov v konkrétnych situáciách, t. j. kultivovaného a kultúrne korektného prejavu študenta.*

Abstract: *The paper analyzes the intercultural aspects of teaching the Slovak language as a foreign language on the material of the Language Communication (Slovak language) seminars for Ukrainian students in the Central European Studies program. We identify the presence of intercultural competences during reading comprehension and in the subsequent process of producing a statement on a given topic in a foreign language. We focus on cognitive and affective competences in the descriptive and evaluation process of interpreting the text base, while in addition to lexical deficiencies, problems with identifying emotional aspects of speech production appear in student statements. Meaningful and sensory content when reading the text at B2 level is softened due to cognitive and contextual connections, but the symptomatic lexicon is problematically deciphered by the students, despite their successful cultural adaptation to the Slovak environment. The analysis of the material for the text seminar shows that the cognitive and affective components are an essential part of intercultural competence in language education, because they strengthen grammatical and stylistic skills, the ability to think critically, but also to choose appropriate language means in specific situations, i.e. cultured and culturally correct expression of the student.*

Kľúčové slová: *interkultúrne kompetencie, slovenský jazyk ako cudzí, príznaková lexika, kultúrna adaptácia*

Keywords: *intercultural competences, Slovak language as a foreign language, stylistically symptomatic lexicon, cultural adaptation*

* doc. Mgr. Ivana Slivková, PhD. Inštitút stredoeurópskych štúdií, Filozofická fakulta, Prešovská univerzita v Prešove, ul. 17. novembra č. 1, 080 01 Prešov, ivana.slivkova@unipo.sk

ÚVOD

Význam interkultúrnej komunikácie pri výučbe cudzieho jazyka bol doteraz viacerými autormi pomerne dobre spracovaný aj v slovenskom prostredí (napr. Gadušová a Gromová 2004, Zelenková 2010, Hornáková 2011, Jeleňová 2014, Ali Taha 2015, Pondelíková 2020, Dančišinová, Kozárová 2021 atď.). Potreba rozširovania vedomostí pri výučbe cudzieho jazyka o reálie, kultúrne špecifiká i ďalšie napr. historické a geopolitické súvislosti ukazuje, že osvojovanie si jazykových kompetencií nemožno oklieštiť na ovládanie gramatických a syntaktických štruktúr. Vnímajúc kultúru podľa Hofstedeho a Hofstedeho (2007) ako jav kolektívny, ako prejav civilizácie či kolektívne naprogramovanie mysle, ktoré odlišuje príslušníkov jednej skupiny od druhej a zároveň opierajúc sa o definíciu Todorova (2011), že kultúrou nazývame charakteristické znaky spoločenského života, kolektívne spôsoby myslenia, formy a štýly organizácie času a priestoru, čo zahŕňa jazyk, náboženstvo, rodinné väzby, stavbu domov, nástroje, spôsoby stravovania a obliekania a pod., upriamujeme pozornosť na význam kultúrnych špecifik v jazykovom vzdelávaní a uplatňujeme požiadavku zohľadnenia a posilňovania interkultúrnych kompetencií študentov aj pri výučbe slovenského jazyka ako cudzieho.

Podľa Zelenkovej (2010, s. 33 – 39) v kognitívnej oblasti by výsledkom vzdelávania v cudzom jazyku malo byť poznanie a vymenovanie hlavných zemepisných údajov o cieľovej kultúre, poznanie a ovládanie hlavných historických medzníkov, hlavných inštitúcií a podstaty ich fungovania, ale aj poznanie a vymenovania hlavných predstaviteľov umenia, interpretácia sviatkov, zvykov, noriem správania ako aj opísanie vzorov správania príslušníkov inej kultúry. V rámci tohto procesu ku kognitívnym kompetenciám patrí tiež porozumenie jednotlivých javov (porovnávanie, diskusia, interpretácia), ich aplikácia (demonštrácia schopnosti, ilustrácia, navrhovanie riešení, riešenie problémových situácií), analýza (vysvetliť, špecifikovať) i syntéza (formulovanie záverov, prehodnocovanie hypotéz) a hodnotiaci proces (vnímanie, porovnávanie, ocenenie prínosu, rozpoznávanie pôvodu hodnôt). V afektívnej oblasti určuje Zelenková ciele vzdelávania ako prijímanie (uvedomenie si odlišností, vnímanie a uvedomenie si zložiek vlastnej a cudzej kultúry, uvedomenie si nebezpečnosti stereotypizácie), reagovanie (vcítenie sa do pozície cudzinca v inej kultúre, odhad reakcie, emocionálna reakcia), ocenenie hodnoty (vytvorenie kladného postoja k iným kultúram, ocenenie kultúrnych hodnôt, úcta a akceptácia, ocenenie úcty a tolerance), integrovanie hodnoty do sústavy hodnôt (vytváranie osobného hodnotového systému, konceptualizácia hodnoty, vyjadrenie záujmu a presvedčenia konať tolerantne), internalizácia hodnôt v charaktere (začlenenie hodnoty do charakterovej štruktúry osobnosti).

INTERKULTÚRNY ASPEKT JAZYKOVÉHO VZDELÁVANIA

Pri analýze interkultúrnych aspektov výučby slovenského jazyka ako cudzieho pracujeme s materiálom zo seminárov Jazykovej komunikácie (slovenský jazyk pre ukrajinských študentov) na magisterskom stupni štúdia v programe stredoeurópske štúdiá. V priemere ide o študentov, ktorých jazyková kompetencia v slovenskom jazyku je na úrovni B1 - B2 európskeho referenčného rámca a zároveň sú to študenti, ktorí žijú v slovenskom prostredí mini-

málne tri roky, t. j. ich kultúrna adaptácia, vo väčšine prípadov, prebehla úspešne. Vplyv slovenského prostredia na výučbu jazyka je, samozrejme, viditeľný a to ako v pozitívnom (študenti sa s používaním slovenčiny stretávajú aj mimo vzdelávacieho procesu), tak aj v negatívnom zmysle (študenti preberajú od najbližšieho okolia tiež nespisovnú, subštandardnú, dialektovú, hovorovú lexiku). Toto binárne hodnotenie na pozitívny a negatívny vplyv však môže byť aj zavádzajúce, pretože oba javy svojím spôsobom rozvíjajú jazykovú kompetenciu študenta a obohacujú jeho schopnosť komunikovať v cudzom jazyku. Müglová (2009) píše, že komunikovať neznamená len spoločne sa na niečom podieľať, oboznamovať, ale aj premýšľať, vnímať a hodnotiť a práve to presah do oblasti nespisovného jazyka často prináša v podobe schopnosti používať emocionálne zafarbenú či príznakovú lexiku. Podľa Mistrika (2021, s. 403) „ovládanie jazykovej normy a štylistického zafarbenia jazykových prostriedkov umožňuje rozoznanie indikátorov signalizujúcich štylistický charakter prejavov a aj rozoznanie individuálnych štýlov na základe odchýlok od bežnej štylistickej normy.“ Používanie historicky príznakovej lexiky (archaizmy, historizmy, knižné slová, neologizmy), odbornej lexiky (termíny, profesionalizmy), expresívnej lexiky (eufemizmy, dysfemizmy, pejoratíva, vulgarizmy, deminutíva, augmentatíva, častice, citoslovčia) ako aj lexiky cudzieho pôvodu (prevzaté slová, biblizmy, internacionalizmy, anglicizmy a pod.) a frazeologickej lexiky (frazeologizmy, okridlené výrazy, citátové výrazy) je súčasťou kultivovaného jazykového prejavu a o. i. dokazuje schopnosť používateľa vhodne zvoliť príznakovú lexiku v konkrétnej jazykovej situácii. V súkromnom prejave býva reč uvoľnená a hovoriaci často používajú aj nespisovné slová napr. familiárne, nárečové, slangové, prípadne žargón, argot alebo špeciálne osobné slová. Ide spravidla o výrazy, ktoré poznajú len geograficky alebo sociálne obmedzené skupiny ľudí a tiež sa používajú na charakterizáciu postavy či prostredia v umeleckej literatúre (Mistrík 2021, s. 98). Práve pri identifikácii, porozumení a následne aj používaní príznakovej lexiky v jazykovom prejave študentov učiacich sa slovenčinu ako cudzí jazyk sledujeme zvyšovanie nielen kognitívnych, ale aj afektívnych interkultúrnych kompetencií. Prítomnosť týchto kompetencií identifikujeme pri čítaní s porozumením a v následnom procese produkcie výpovede na stanovenú tému v cudzom jazyku. Sústredíme sa na kognitívne a afektívne kompetencie v opisnom a hodnotiacom procese interpretácie textovej bázy, pričom okrem lexikálnych nedostatkov sa v študentských výpovediach objavujú najmä problémy s identifikáciou emocionálnych aspektov produkcie výpovede. Významová a zmyslová náplň pri čítaní textu na úrovni B2 je zvládnutá vďaka kognitívnym a kontextovým súvislostiam, avšak príznaková lexika je študentmi často problematicky dešifrovaná, aj napriek ich úspešnej kultúrnej adaptácii v slovenskom prostredí, ktorej výsledkom je o. i. aj samostatné používanie príznakovej lexiky. Dančišinová a Kozárová (2021, s. 82) v podobnej súvislosti hovoria o tzv. koncepte kultúrnej inteligencie, ktorý definujú ako:

„Koncept kultúrnej inteligencie umožňuje pochopenie kvalít jednotlivca v interkultúrnom styku, pričom táto inteligencia je naučiteľná, kultivovateľná a merateľná. Kultúrna inteligencia jedinec predstavuje nielen jeho znalosti interkultúrnych rozdielov, kultúrnych špecifik a ich významu, ale aj jeho schopnosť a ochotu použiť ich a reálne ju prejavovať v správaní a v praxi.“

Kultúrna inteligencia je naučiteľná a kultivovateľná rovnako ako schopnosť používať cudzí jazyk tak, aby recipient nerozoznal, že hovoríme cudzím jazykom (úroveň rodeného hovoriaceho). Okrem prvoplánového ovládania gramatickej a lexikálnej štruktúry cudzieho jazyka sa

táto schopnosť identifikuje práve vo vhodnom používaní viacmyselných konceptov, idiomatických slovných spojení a príznakovej lexiky, t. j. v kultivovanom používaní jazyka.

Čítanie v akomkoľvek jazyku umožňuje rozvíjanie vedomostí, šírenie informácií, prenos myšlienok, môže ponúknuť alternatívne pohľady a perspektívy. Taktiež rozvíja slovnú zásobu a stimuluje spôsoby myslenia, je to komplexný proces poznávania i hodnotenia súčasne. Pri výučbe cudzieho jazyka čítanie pomáha vnímať svet cieľového jazyka a slúži ako nástroj jeho postupného osvojovania a kultivovania na rôznych úrovniach jeho ovládania. Stranovská a Ficzer (2020, s. 9) hodnotia význam čítania s porozumením nasledovne:

„(...) čítanie sa prejavuje v transformačnej skúsenosti ovplyvňujúcej uvažovanie a poznávanie jednotlivca. Nové slová, významy a jazykové štruktúry podporujú existujúce poznatky, čím zároveň stimulujú kognitívne procesy, ktoré podporujú porozumenie čítaného textu a činnosť metakognitívnych procesov. Pri práci s textom sa zapája nielen komplex kognitívnych a metakognitívnych procesov, ale aj javov na afektívnej a sociálnej úrovni.“

Vystihujú tak podstatu zámeru používať textovú bázu na zvyšovanie jazykovej kompetencie študentov na úrovni kognície (spoznávanie nových slov a gramatických štruktúr, ale aj prehlibovanie vedomostí o objekte textu), ako aj na úrovni afektívnej (sústredenie sa na kultúrne špecifiká a ich jazykovú charakteristiku v podobe emocionálne zafarbenej lexiky).

Cudzojazyčné čítanie podľa Meirelesa (2006) má tri problematické oblasti a to jazykové predpoklady, vedomosti a konvencie v oblasti štylistiky a sociokultúrne znalosti. To znamená, že pri nositeľovi jazyka sa niektoré kultúrne vedomosti predpokladajú a očakávajú a preto ostávajú v texte nevyslovené. Cudziniec pri vnímaní slovenského textu potrebuje identifikovať význam slova, syntaktickú štruktúru a často súčasne v mysli jazyk a jeho konkrétne prejavy porovnáva s vlastným jazykom. Práve toto porovnávanie vlastných a cudzích kultúrnych noriem môže spôsobiť nejednoznačnosť porozumenia prečítaného. Stranovská a Ficzer (2020, s. 119) hodnotia toleranciu nejednoznačnosti ako veľmi dôležitú časť učenia sa cudzieho jazyka, keďže učitelia sa jednotliviec je pravidelne vystavený neznámym významom, výslovnosti a gramatickým pravidlám. Schopnosť tolerovať nejednoznačnosť pri čítaní znamená možnosť domyslieť si význam, interpretovať zmysel, hľadať súvislosti medzi opisovanými javmi a spôsobom ich opisovania.

ČÍTANIE S POROZUMENÍM VO VÝUČBE SLOVENSKEHO JAZYKA AKO CUDZIEHO

Ďalšie uvažovanie o význame čítania s porozumením vo výučbe cudzieho jazyka s dôrazom na identifikáciu príznakovej lexiky a jej následné správne (kognitívne i afektívne) použitie rozviníme na príklade tematického seminára Jazykovej komunikácie: *Význam a úloha národnej mytológie – Jánošík*. Podkladom ku komunikácii v slovenskom jazyku boli pre študentov dva texty: Kapitola XVIII z knihy *Slon na Zemplíne* Andreja Bána (2018) a rozhovor s historičkou Dianou Duchoňovou pod názvom *Pravda o Jánošíkovi* z časopisu *Téma* (38/2018, autor Richard Filipko). Čítanie, porozumenie a percepcia textu umožňujú študentovi zlepšovať schopnosť prerozprávať text, formulovať vlastné myšlienky a improvizovať v odpovediach na otázky, ktoré sú v texte naznačené, pričom samotné odpovede sa v texte

nenachádzajú. Kým v rozhovore s historičkou sú prítomné explicitné informácie, ktorých možné neporozumenie je spôsobené len neznámou lexikou napr. historicky príznakovou ako *dráb*, *pranier*, *tovariš*, tak v Bánovom texte ide prevažne o vytváranie súvislostí medzi existujúcimi výskumami o Jánošíkovi či paralelami medzi súčasnou slovenskou politickou situáciou a národnou mytológiou, prípadne o symbol *zbíjania* ako kultúrneho znaku, t. j. ide o text, v ktorom sa isté sociokultúrne a historické vedomosti u čitateľa predpokladajú. Od študenta sa v rámci vlastnej interpretácie textu očakáva aktívne vnímanie prečítaného, nielen pasívne opakovanie informácie. K tomu je nevyhnutné chápanie kauzality opisovaných faktov, pričom sa aktívne pracuje aj s apercepciou ako vnímaním ovplyvneným minulosťou skúsenosťou, keďže študenti už z predchádzajúcich absolvovaných predmetov majú poznatky o Jánošíkovi, majú skúsenosti s jeho zobrazením v umeleckej literatúre a vo filme.

V prvej časti pracovného listu (*Úloha I. Odpovedajte na otázky*) študenti dostávajú priestor zopakovať prečítané informácie a zároveň ich pregnantne spojiť s poznatkami, ktoré majú z predchádzajúcej skúsenosti – príklad znenia otázky: *Opište Jánošíka. Kto to bol, čo robil, ako vyzeral. Aká je Vaša predstava o Jánošíkovi? Zmenila sa po prečítaní textov?* Napriek obsahovému naplneniu textov, študenti odpovedajú predovšetkým na základe predchádzajúcej vizuálnej skúsenosti (film, obrázky k umeleckým textom a pod.). Pomerne problematické je použitie lexiky, ktorá sa síce vyskytla v oboch textoch ako napr. *vybíjaný opasok*, *valaška*, *vrkôčiky* a z kontextu bola pre študentov zrozumiteľná, ale nenachádza sa v ich aktívnej slovnej zásobe a ťažko si ju osvojujú, pretože z hľadiska príznakovosti je pre nich v bežnej komunikácii nepoužiteľná. V prípade slova *valaška* (KSSJ4: sekera s dlhým poriskom, kt. používajú valasi) aj po niekoľkonásobnom opakovaní študent používa na vyjadrenie významu *valaška* opisný spôsob vyjadrenia významu *malá sekera*, prípadne deminutívny tvar *sekerka*. Osvojenie lexémy *valaška* prebieha komplikovane práve z dôvodu, že opisovaný predmet nie je súčasťou súčasného života jednotlivca, ale tiež z dôvodu, že predmet v takejto podobe nie je súčasťou ukrajinského kultúrneho kontextu. Študent si osvojí generický význam, ktorého ekvivalent dokáže nájsť vo svojom rodnom jazyku. Druhá séria otázok sa venuje mýtu a národnej mytológii a predpokladá konštantnosť vnímania osoby, predmetu, javu v odlišných okolnostiach a zároveň transpozíciu ako spoznanie rovnakého objektu v inej podobe. Študent odpovedá na otázky typu: *Ako vznikol a udržiava sa národný mýtus? Myslíte si, že mýty o zbojníkoch zvyšujú národné povedomie? Čo znamená mať nízke historické povedomie? Čo si myslíte o vedeckom výskume zameranom na osudy mýtických postáv?* Produkcia výpovede na túto časť témy je ovplyvnená skúsenosťou s poznatkami z iných disciplín v rámci študijného programu (dejiny, literatúra a pod.), avšak do veľkej miery aj skúsenosťou s vlastnou kultúrou, prípadne s podobnými obrazmi mýtických hrdinov z iných kultúr. Študent používa lexiku, ktorú zo štúdia pozná, situáciu nehodnotí emocionálne ani expresívne, nepotrebuje vychádzať z jazykovo komfortnej zóny. Zaujímavé je v tomto prípade vysporiadanie sa s otázkou slovných spojení, ktoré obsahujú slovo *povedomie*. V prípade *národného povedomia* študent bezpečne identifikuje význam slov aj zmysel slovného spojenia. V prípade slovného spojenia *historické povedomie* je identifikácia zmyslu pre študenta náročnejšia, napriek tomu, že význam oboch slov pozná. Najčastejšie študenti určujú zmysel slovného spojenia ako národné povedomie v dejinách kultúry, nie ako povedomie o dejinách kultúry. Tretia skupina otázok sa sústreďuje na konkrétne časti textu a opis veľmi špecifických kultúrnych znakov, čo si vyžaduje aj používanie príznakovej lexiky: *Aké boli*

dôvody krádeže? Aký vplyv na zbíjanie malo počasie? Aké tresty hrozili za krádež? Myslíte si, že záujem o krutosť napr. v podobe detailov mučenia a popráv je dobová záležitosť? Predpokladá sa, že študent sa naučí nové slová, vyhľadá si nové významy známych slov, zohľadní vzťah časti a celku textu. Tu sa ukazuje ako problematické používanie archaizmov (*stolica*, *dráb*, *tovariš*, *škripec*), expresívnej lexiky (*prerieknuť sa*, *omietať*, *kumpán*) aj slov cudzieho pôvodu (*benevolentný*, *panteón*, *deficit*).

V druhej časti pracovného listu študent dostane úlohu pracovať s konkrétnou lexikou. *Úloha II. Vysvetlite výrazy, použite ich v kontexte. Vyberte archaické slová a nahradte ich súčasnými synonymami.* Lexika v tejto úlohe je výberom z oboch textov, obsahuje dvadsať slov: *kriminológia*, *stolica*, *benevolentný*, *agent*, *prerieknuť sa*, *dráb*, *poprava*, *nános*, *kumpán*, *zapierať*, *výkyv*, *výpalník*, *pranier*, *panteón*, *pomstiteľ*, *tovariš*, *vykupiteľ*, *deficit*, *omietať*. Cieľom tohto cvičenia je priviesť študentov k osvojeniu si nielen nových slov, ale aj nových významov s dôrazom na kultúrne špecifiká, pričom dobrým príkladom sú archaizmus *stolica* (KSSJ4: *hist. administratívno-správna územná jednotka v bývalom Uhorsku*), expresívne a kultúrne osobité slovo *výpalník* (KSSJ4: *publ. kto vyžaduje výpalné*). Pri slove *stolica* študenti najčastejšie význam slova nevyhľadávajú, pretože predpokladajú, že ide o slovo odvodené od slova *stôl*, *stolička*, ktorých význam poznajú. Slovo *výpalník*, resp. *výpalné* je príkladom predpokladaného ovládania kultúrnych osobitostí, napriek zjavnej spojitosti so slovom *páliť*, resp. podobnosti so slovom *výkupné*, študenti nedokážu identifikovať jeho význam. V rámci tohto cvičenia si študent upevňuje aj ďalšie vedomosti ako napr. pôsobenia medzijazykovej homonymie napr. pri slove *tovariš* a pod. Študent bez overenia si významu slova predpokladá, že ide o význam *kamarát*, *priateľ*, ktorý je v slovenčine zafixovaný iba ako zastaralé slovo, a vôbec neidentifikuje prvý význam podľa KSSJ4: *v minulosti pomocník majstra*, ktorý je v texte v súlade s jeho témou použitý. Cvičením sa u študentov posilňuje kompetencia vnímania významu toho istého slova v rôznych slovných spojeniach, pričom význam slova je stále rovnaký, ako aj rozoznanie významu rovnakého slova v rôznych slovných spojeniach s rôznym významom.

Pracovný list uzatvára tretia časť, ktorá je prepojením predchádzajúcich úloh, pretože prepokladá poznanie významu, preneseného významu a porozumenie kontextových súvislostí. *Úloha III. Slovné spojenia použite vo vetách: trpieť núdzou, polahčujúce okolnosti, na vlastnú päsť, ľahký zisk, povoliť uzdu fantázii.* Študent sa učí rozoznať frazeologizmy a vysvetliť ich význam, identifikuje slovné spojenia s preneseným významom. Túto kompetenciu posilňuje na základe príkladov a vysvetlení z textu, ale snaží sa taktiež uvedené slovné spojenia použiť v iných kontextových situáciách. Na tejto úrovni prebieha proces priameho usporiadania informácií z textu (použitie tu a teraz), aj usporiadania informácií, ktoré sa stanú súčasťou dlhodobejšej jazykovej kompetencie študenta (vhodné použitie v inej súvislosti). Aj tu platí, že študent si ľahšie osvojí slovné spojenia, ktorých základom sú slová, ktoré už má v aktívnej slovnej zásobe (pozná ich), preto bude napr. bezproblémovo ďalej používať spojenia *polahčujúce okolnosti*, *ľahký zisk*, ale neosvojí si používanie slovných spojení s menej frekventovanou, prípadne príznakovou lexikou ako *trpieť núdzou* (byť chudobný) či *povoliť uzdu fantázii* (dať voľnosť), pretože opisovanú súvislosť dokáže vyjadriť bezpríznakovo, prípadne pomocou prekladu zo svojho jazyka, t. j. jeho afektívna kompetencia sa sústreďuje na ovládanie domáceho kultúrneho kontextu. Pri čítaní s porozumením u študentov dochádza k vzájomnému prepojeniu kognitívnych kompetencií na úrovni ovládania gramatiky a lexiky jazyka a afek-

tívnych kompetencií, spätých prevažne s hodnotiacim a interpretačným procesom. Stranovská a Ficzer (2020, s. 86 – 87) konštatujú

„Syntax v texte tvorí formálny systém a sémantiku interpretácia, ktorá vnáša do formálneho systému obsah. Pokiaľ ide o obsahové charakteristiky textu, sledovanie významu sa realizuje paralelne v dvoch rovinách. Jednak je to význam v užšom slova zmysle, zodpovedajúci lexikálnemu významu použitých výrazov. **Porozumenie textu však neznamená pochopiť len doslovný význam textu, v zmysle syntézy slov do viet. Porozumenie vyžaduje dať si tento význam do súvislosti s našimi doterajšími poznatkami a skúsenosťami. Skutočné porozumenie vzniká v určitom poznatkovom, resp. sociálnom a kultúrnom kontexte.**“

Porozumenie textu, ale aj úloh s ním súvisiacich je u študenta výsledkom syntézy naučeného a zažitého, pričom zažité do veľkej miery ovplyvňuje štádium kultúrnej adaptácie. Študent so skúsenosťou napr. s Jánošíkom ako kultúrnym konceptom – hrdina balady Jána Bottu, hrdina jedného z prvých slovenských filmov, prírodná rezervácia Jánošíkove diery, Jánošík ako jedna z najväčších osobností Slovákov a pod., vníma textovú bázu o tejto osobnosti ako zrozumiteľnú, napriek nedostatočnému ovládaniu lexiky.

Podľa Sharifiana (2017) kultúrna lingvistika pozostáva z dvoch rámcov, teoretického a analytického, pričom do teoretického spadá predovšetkým kultúrna kognícia a kultúrna konceptualizácia (kultúrne schémy, kategórie, metafory) a do analytického patrí rovnako konceptualizácia v prieniku s jazykom (morfológia, syntax, význam, diskurz). Jazykový prejav študenta o prečítaných textoch v rámci seminára v skupine pred inými študentmi posilňuje nielen snahu eliminovať chybovosť v produkcii výpovede, ale často vedie aj k diskusii ako výsledku kritického myslenia jednotlivca a názorového pnutia v skupine. Tieto jazykové skúsenosti (a zážitky) vedú k prirodzenému osvojeniu si lexiky, ale aj kultúrnych špecifik, ktoré potom študent dokáže vhodne použiť v inom jazykovom prejave. Ide o interferenčné aktivity, ktoré sú jadrom porozumenia a prejavujú sa vo forme schopnosti úsudku, dedukcie či tvorby záverov (Stranovská a Ficzer 2020, s. 103 – 104). Pochopenie, rovnako ako nepochopenie kultúrnych špecifik v prípade príznakovej lexiky súvisí s myšlienkovou flexibilitou jednotlivca, s jeho afektívnou schopnosťou kriticky myslieť – interpretovať a integrovať myšlienky a informácie z textu, hodnotiť ich obsah, reflexívne ich spracovať. Turek (2003) uvádza sumár afektívnych charakteristík kriticky mysliaceho študenta vo všeobecných prístupoch k životu – široký okruh záujmov a otvorenosť, informovanosť, dôvera v silu rozumu a myslenia, dôvera vo svoju schopnosť myslieť (čo všetko už o Jánošíkovi viem), flexibilita v zohľadňovaní alternatív, chápanie názorov iných (čo som prečítal o Jánošíkovi v predložených textoch), ochota zmeniť svoj názor, poctivosť a dôslednosť v hodnotení myslenia, reflexia vlastných predsudkov, stereotypov, egocentrizmu a sociocentrizmu (Jánošík bol hrdina a texty tvrdia, že to bol iba zlodej) i v prístupe k špecifickým problémom: zručnosť jasne formulovať otázky, systematickosť v narábaní s komplexnými informáciami, úsilie vo vyhľadávaní relevantných informácií, súdnosť pri výbere správnych kritérií, sústredenosť na aktuálny predmet záujmu, vytrvalosť aj napriek prekážkam, precíznosť (stačí, že rozumiem kontextu, alebo budem vyhľadávať nepoznaný význam a zmysel).

ZÁVER

Možným alternatívnym zakončením pracovného listu o Jánošíkovi je zadanie úlohy – eseje na tému *Dve tváre Jánošíka*. Študent tu môže preukázať existujúce i novoosvojené poznatky tak na gramaticko-štylistickej ako aj lexikálnej úrovni. Pri koncipovaní textu sa „v štylistike uplatňuje viacej jazykový cit používateľa“ (Mistrík 2021, s. 403), než presnosť gramatickej normy. Predchádzajúca čitateľská a diskusná skúsenosť študentovi ukazuje, že nielen poznatky (ovládanie významu), ale aj ich správne zhodnotenie (výber významu a interpretácia zmyslu) či vhodnosť použitia konkrétnej jazykovej funkcie (komunikácia, estetika, odbornosť) sú významnými prvkami jeho ovládania cudzieho jazyka.

Kluver (2004, s. 436 – 437) píše, že „kultúra je vo svojej podstate symbolický systém, a preto je to dôkladné skúmanie povahy symbolov, ich transformácie a ich vplyvu, čo najlepšie pripraví človeka na pochopenie spôsobov, akými tieto sily formujú a menia naše symbolické chápanie našich životov“ (preklad I. Slivková). Naučiť sa cudzí jazyk znamená nielen spoznať význam jeho symbolov (slov, slovných spojení) a ovládať ich správne používanie, ale tiež porozumieť súvislostiam medzi jednotlivými symbolmi a zmyslu, ktorým ho naplňajú nositelia jazyka.

Analýza materiálu na seminár čítania s porozumením ukazuje, že kognitívna aj afektívna zložka sú nevyhnutnou súčasťou interkultúrnej kompetencie v jazykovom vzdelávaní, pretože posilňujú gramaticko-štylistické schopnosti, schopnosť kritického myslenia vrátane dedukcie, dôvery vo vlastný úsudok a systematickosti pri narábaní s informáciami, vyhľadávania relevantných informácií a prehodnotenia názorov a alternatív, ale aj výberu vhodných jazykových prostriedkov v konkrétnych situáciách na základe ovládania kultúrneho kontextu. Syntéza kognitívnej a afektívnej kompetencie pri výučbe a osvojovaní si cudzieho jazyka je prejavom kultúrnej inteligencie, schopnosti ovládania princípov interkultúrnej komunikácie a kultivovaného a kultúrne korektného prejavu študenta v cudzom jazyku.

Príspevok je výstupom grantovej úlohy VEGA č. 1/0060/19 Slovanské medzijazykové a medziliterárne vzťahy (západoslovanský a východoslovanský kontext).

Literatúra

- ALI TAHA, V. 2015. *Interkultúrna komunikácia*. Prešov: Bookman, s.r.o. ISBN 978-80-8165-113-7.
- BÁN, A. 2018. *Slon na Zemplíne*. Krásno nad Kysucou: Absynt. ISBN 9788089916542.
- ČENĚK, J., J. SMOLÍK a Z. VYKOUKALOVÁ, Z. 2016. *Interkulturní psychologie: vybrané kapitoly*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-5414-7.
- DANČIŠINOVÁ, L. a I. KOZÁROVÁ. 2021. *Globalizácia, kultúra, interkultúrna komunikácia a kultúrna inteligencia vo vzájomných súvislostiach*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity. ISBN 978-80-555-2705-5.
- FILIPKO, R. 2018. Pravda o Jánošíkovi (rozhovor s historičkou Dianou Duchoňovou). In: *Téma*. Roč. 2, č. 38, s. 58 – 64. ISSN 2585-7843.

- GADUŠOVÁ, Z. a E. GROMOVÁ. 2004. Využívanie alternatívnych metód v interkultúrnom vzdelávaní. In: *Inonárodné sociokultúrne fenomény a cudzojazyčné vzdelávanie*. Nitra: SPU, s. 24 – 31. ISBN 80-8069-366-8.
- HOFSTEDE, G. a G. J. HOFSTEDE. 2007. *Kultury a organizace: software lidské mysli: spolupráce mezi kulturami a její důležitost pro přežití*. Praha: Linde. ISBN 808613170X.
- HORŇÁKOVÁ, A. 2011. *Ako komunikovať v cudzích jazykoch úspešne a efektívne*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove. ISBN 978-80-555-0377-6.
- JELEŇOVÁ, I. 2014. *Interkultúrna komunikácia*. Košice: Univerzita P. J. Šafárika v Košiciach. ISBN 9788081522253.
- KAČALA, J., M. PISARČÍKOVÁ a M. POVAŽAJ, red. 2003. *Krátky slovník slovenského jazyka 4*. 2003. Bratislava: Veda. ISBN 80-224-0750-X.
- KLUVER, R. 2004. Globalization, Informatization, and Intercultural Communication. In: JANDT, F. E., eds. *Intercultural Communication: A Global Reader*. London: Sage Publications, Ltd., s. 425 – 437. ISBN 0-7619-2899-5.
- MEIRELES, S. M. 2006. Leserverstehen aus der Perspektive des Nicht-Muttersprachlers. In: *Text - Verstehen. Grammatik und darüber hinaus* [online] Berlin, New York: de Gruyter, s. 299 – 314. [cit. 14. júla 2022] DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110199963.2.299>
- MIKULOVÁ, A., M. KARDIS, P. ŠTIRÁK a kol. 2018. *Interkultúrne vzdelávanie: učebnica pre vysoké a stredné školy*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta. ISBN 978-80-55-2022-3
- MISTRÍK, J. 2021. *Štylistika*. 4. vyd. Bratislava: VEDA. ISBN 978-80-224-1892-8.
- MÜGLOVÁ, D. 2009. Komunikácia Tlmočenie Preklad alebo Prečo spadla Babylonská veža? Bratislava: Enigma Publishing. ISBN 978-80-89-132-82-9.
- PONDELÍKOVÁ, I. 2020. *Úvod do medzinárodných kultúrnych vzťahov a interkultúrnej komunikácie*. Banská Bystrica: DALI-BB. ISBN 978-80-8141-243-1.
- SHARIFIAN, F. 2017. *Cultural Linguistics*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. ISBN 978-90-272-0412-7.
- STRANOVSKÁ, E. a A. FICZERE. 2020. *Intervencia a prediktory čítania s porozumením*. Praha: Verbum. ISBN 978-80-87800-77-5.
- TODOROV, T. 2011. *Strach z barbarů: kulturní romanitost, identita a střet civilizací*. Praha: Paseka. ISBN 978-80-7432-111-5.
- TUREK, I. 2003. *Kritické myslenie*. Bratislava: MPC. ISBN 80-8052-175-1.
- ZELENKOVÁ, A. 2010. *Interkultúrne vzdelávanie v cudzích jazykoch na vysokej škole: metódy a ich reflexia*. Banská Bystrica: Ekonomická fakulta Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici. ISBN 978-80-557-0014-4.

ROZVOJ INTERKULTÚRNEJ KOMPETENTNOSTI ŠTUDENTOV (EURÓPSKEJ) VEREJNEJ SPRÁVY

DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS OF (EUROPEAN) PUBLIC ADMINISTRATION

*Iveta JELEŇOVÁ**

Abstrakt: Jednou z kľúčových zručností, ktoré u absolventov vysokoškolského štúdia zamestnávateľia hľadajú, je schopnosť vychádzať a komunikovať s inými ľuďmi. Pri príprave profesionálov v magisterských programoch verejná správa a európska verejná správa sa v rámci predmetu interkultúrna komunikácia zameriavame na rozvoj interkultúrnej kompetentnosti, umožňujúcej úspešnú interakciu a citlivú komunikáciu s ľuďmi pochádzajúcimi z odlišnej kultúrnej skupiny. V príspevku približujeme ako rozvíjame interkultúrnú kompetentnosť študentov, ich postoje a poznatky potrebné pre riešenie výziev prítomných na multikultúrnom pracovisku alebo v spoločnosti všeobecne. Ako prvé opíšeme koncept interkultúrna kompetentnosť a priblížime témy, ktoré budúcnym zamestnancom vo verejnej správe umožnia lepšie porozumieť kolegom alebo klientom z kultúrne odlišného prostredia, volené s ohľadom na profil absolventov. Príspevok následne ponúka niekoľko návrhov spoločných aktivít, ktoré boli v uplynulých rokoch využívané ako zadania, napr. zážitkovo založený Projekt kultúrneho ponorenia. Napriek nevýhodám spojeným so skupinovými zadaniami ako sú sociálne zaháľanie, rozdielny vklad jednotlivých členov tímu, vyvolávanie negatívnych emócií, projekt bol študentmi prijatý pozitívne.

Abstract: One of the key skills that employers are looking for among university graduates is the ability to get along and communicate with other people. In the training of professionals in the master's programs Public Administration and European Public Administration, within the subject of intercultural communication we focus on the development of intercultural competence, enabling successful interaction and sensitive communication with people from different cultural groups. In this paper, we describe how to develop the intercultural competence of students, their attitudes and knowledge needed to address the challenges present in a multicultural workplace or in society in general. First, we will describe the concept of intercultural competence and present topics that will enable future employees in public administration to better understand colleagues or clients with culturally different backgrounds, created with regard to the profile of graduates. The paper then offers suggestions for activities used as assignments in recent years, such as experience-based Cultural Immersion Project. Despite the disadvantages associated with group assignments such as slacking, different contributions of individual team members, evoking negative emotions, the students received the project positively.

Kľúčové slová: interkultúrna kompetentnosť, interkultúrna komunikácia, skupinové zadanie, verejná správa

Keywords: intercultural competence, intercultural communication, group assignment, public administration

* doc. Mgr. Iveta Jeleňová, PhD., Katedra sociálnych štúdií, Fakulta verejnej správy, Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, Popradská 66, 040 11 Košice, iveta.jelenova@upjs.sk

ÚVOD

Jednou z kľúčových kompetentností, ktoré u absolventov vysokoškolského štúdia zamestnávateľa hľadajú, je schopnosť vychádzať a komunikovať s inými ľuďmi. V súčasnosti žijeme a pracujeme v kultúrne rozmanitej spoločnosti, a tak s nárastom diverzity sa prirodzene pozornosť zameriava na špecifickú komunikačnú zručnosť, interkultúrnú kompetentnosť ako schopnosť umožňujúcu úspešnú interakciu a efektívnu komunikáciu s ľuďmi, ktorí pochádzajú z odlišnej kultúrnej skupiny, v rôznych kultúrnych kontextoch (Bennett a Bennett 2004).

Výskum realizovaný vo verejných, súkromných a neziskových organizáciách v deviatich krajinách priniesol zistenie, že zamestnávateľa si interkultúrnú kompetentnosť cenia rovnako vysoko ako formálne vzdelanie zamestnancov a uvedomujú si prínos zamestnancov, ktorí dokážu efektívne spolupracovať s ľuďmi s odlišným kultúrnym pozadím, pre organizáciu (British Council 2013). Zároveň viac ako štvrtina zamestnávateľov tvrdila, že školy v ich krajinách v čase výskumu interkultúrne zručnosti študentov pred ich vstupom na pracovný trh nerozvíjali dostatočne.

Príspevok začne priblížením konceptu interkultúrna komunikačná kompetentnosť a upriamením pozornosti na rozvoj tejto kompetentnosti u budúcich zamestnancov verejnej správy. Následne priblíži výučbu predmetu interkultúrna komunikácia a načrtne charakter dvoch z používaných zadanií.

INTERKULTÚRNA (KOMUNIKAČNÁ) KOMPETENTNOSŤ

Interkultúrna kompetentnosť ako „schopnosť myslieť a konať interkultúrne primeranými spôsobmi“ (Hammer, Bennett a Wiseman 2003, s. 422) je v súčasnom rýchlo sa meniacom globalizovanom svete, v ktorom narastá interkultúrny kontakt a spolu s ním aj potenciál ako pre spoluprácu, tak pre vznik konfliktov (Martin a Nakayama 2022), považovaná za kľúčovú kompetentnosť. Inými slovami, interkultúrnú kompetentnosť môžeme charakterizovať ako „schopnosť mobilizovať a nasadiť relevantné psychologické zdroje s cieľom primerane a efektívne reagovať na požiadavky, výzvy a príležitosti, ktoré predstavujú interkultúrne situácie“ (Council of Europe 2018, s. 32). Samovar, Porter a McDaniel (2010, s. 384) termínom kompetentný interkultúrny komunikátor označujú jedinca, ktorý má „schopnosť efektívne a vhodne sa podieľať na interakcii s členmi iného jazykovo-kultúrneho prostredia v ich podmienkach“.

Podľa Fantiniho (2020) napriek viac ako 50 termínom podobným interkultúrnej kompetentnosti, ktoré v literatúre našiel, na popísanie schopností potrebných pre interkultúrnú interakciu sa ako najkomplexnejší a najvýstižnejší javí termín interkultúrna komunikačná kompetentnosť. Uvádza, že termín stavia na koncepte komunikačnej kompetentnosti (CC) a ak sa spojí niekoho rodná CC (alebo CC1) s druhou komunikačnou kompetentnosťou (CC2), ich kombinácia vedie k interkultúrnej komunikačnej kompetentnosti (ICC). Upozorňuje, že termín interkultúrna komunikačná kompetentnosť do centra interkultúrnych zručností stavia jazyk, ktorý je však väčšinou vedcov vynechávaný a opomínajú ho aj modely interkultúrnej komunikačnej kompetentnosti.

Identifikácia komponentov interkultúrnej komunikačnej kompetentnosti predstavuje väčšiu výzvu než jej definícia. Spitzber a Changnonová (2009) konštatovali, že v odbornej literatúre v tom čase bolo možné nájsť desiatky, ak nie stovky pokusov vytvoriť vhodný model interkultúrnej komunikačnej kompetentnosti. Ide o konštrukt, ktorý v sebe zahŕňa viac ako jednu zložku, napríklad poznatky alebo znalosť jazyka samy o sebe negarantujú interkultúrnú kompetentnosť jedinca (Deardorff 2006). Samovar, Porter a McDaniel (2010) prezentujú päť komponentov interkultúrnej komunikačnej kompetentnosti: motiváciu komunikovať, znalosti, komunikačné zručnosti, senzitivitu a charakter, s ktorým sa spája dôveryhodnosť jedinca. Pohľad sociálnych vied ponúkajú Martin a Nakayama (2022), podľa ktorého jednotlivými komponentmi sú motivácia, znalosti, postoje, empatia a správanie a zručnosti. Podľa iného pohľadu (Arasaratnam 2009; Wei et al. 2021), ku komponentom interkultúrnej komunikačnej kompetentnosti môžeme zaradiť (1) kognitívny komponent, (2) behaviorálny komponent (napr. zručnosti a schopnosti, ako aj sebadôvera a sebaúčinnosť) a (3) afektívny komponent (napr. ocenenie kultúrnych rozdielov, pozitívne emócie a postoje k iným kultúrnym skupinám). Kognitívny komponent zahŕňa uvedomenie si a pochopenie kultúrnych rozdielov, všeobecné poznatky o rôznych kultúrnych skupinách (napr. modely kultúrnych hodnôt), ale aj špecifické poznatky o konkrétnych národných kultúrach. Dôležitým aspektom je znalosť jazyka alebo poznanie ťažkostí a výziev, ktoré sa s učením druhého či tretieho jazyka spájajú (Martin, Nakayama, 2022). Práve kognitívny komponent ako znalosti sa rozvíja najľahšie. Pozornosť pri rozvoji interkultúrnej kompetentnosti si však okrem znalostí vyžadujú aj ďalšie aspekty, zručnosti, postoje a správanie.

INTERKULTÚRNA KOMPETENTNOSŤ A VEREJNÁ SPRÁVA

Snaha pripraviť vysokoškolských študentov na život a kariéru v globalizovanom svete pre inštitúcie vyššieho vzdelávania znamená internacionalizáciu curricula a vysokých škôl, podporu výmenných pobytov a rozvoj interkultúrnej kompetentnosti študentov (Fantini, 2020). V dnešnej dobe, kde sú globálny a lokálny kontext prepojené, je dôležité v rámci prípravy budúcich zamestnancov vo verejnej správe zaradiť do curricula otázky rozmanitosti a inklúzie. Podľa štandardov a akreditačných usmernení Network of Schools of Public Policy, Affairs, and Administration (NASPAA 2017; NASPAA 2019) by magisterské programy mali podporovať diverzitu v radoch vyučujúcich i študentov. Podpora rozmanitosti študentov pri ich náboře, udržaní i poskytovaní služieb, pomáha pripraviť ich na čoraz rozmanitejšie a meniace sa pracovisko. Jeden zo štandardov (Štandard 5.1) sa zameriava na profesionálne kompetentnosti absolventov, v rámci ktorých sa explicitne zmieňuje schopnosť komunikovať, kultúrne citlivým spôsobom, s rozmanitou a meniacou sa pracovnou silou (zamestnancami), ale aj spoločnosťou ako takou. V tomto kontexte je používaný termín kultúrna kompetentnosť, ktorú definujú v súlade s Berry-Jamesovou (2012, s. 181, podľa Berry-James et al. 2020) ako príležitosť, ktorá „rozširuje tradičné znalosti, zručnosti a schopnosti na efektívnejšie znalosti, zručnosti a schopnosti, ktoré napomáhajú zamestnancom verejného sektora, ktorí majú vedomosti, zručnosti, schopnosti, povedomie a postoje, na elimináciu existujúcej priepasti medzi kultúrnymi a sociálnymi skupinami“.

Pri vytváraní študijných programov, ktorých výstupom by mal byť kultúrne kompetentný absolvent, vzhľadom na rozdiely medzi rôznymi krajinami, je potrebné brať do úvahy kontext, napríklad mieru jazykovej a etnickej diverzity v krajine. Slovensko, v porovnaní s Poľskom, Českou republikou či Maďarskom, vykazuje vyššiu mieru jazykovej diverzity. Hodnota Greenbergovho indexu diverzity pre Slovensko 0,246 v roku 2017 predstavovala 24,6 % pravdepodobnosť, že dvaja náhodne vybraní ľudia zo Slovenska majú odlišný rodný jazyk (Simons a Fenning 2018). Ku kultúrnej diverzite prispieva okrem trvalo usadených etnických a národnostných menšín aj nárast počtu migrantov v uplynulých rokoch (najmä štátnych príslušníkov tretích krajín), pričom za obdobie uplynulých desať rokov (Prezídium policajného zboru 2013, 2022) tento nárast predstavoval v absolútnych hodnotách 99 642 povolených pobytov, konkrétne nárast zo 67 877 povolených pobytov k 31. 12. 2012 na 167 519 povolených pobytov k 31. 12. 2021. Cudzinci k 31. decembru 2021 tvorili 3,07 % populácie Slovenska (IOM 2022). Aktuálne k nárastu diverzity prispievajú aj odídenci, ktorí na Slovensko prišli po vypuknutí vojny na Ukrajine.

Študijné programy verejnej správy tak aj na Slovensku čelia výzve pripraviť kultúrne kompetentných budúcich zamestnancov vo verejnej správe. Sú to práve profesionáli vo verejnej správe, ktorí by mali byť oboznámení s tým, ako vyťažiť z väčšej kultúrnej diverzity a ako, zvlášť na úrovni samosprávy, lepšie slúžiť rozmanitejším komunitám (Capobianco et al. 2018). Ako konštatujú Cram a Alkadry (2018), interkultúrny tréning zamestnancov vo verejnej správe je potrebný ako pre zlepšenie, tak pre vykonávanie efektívnej verejnej služby.

INTERKULTÚRNA KOMUNIKÁCIA VO VZDELÁVANÍ VO VEREJNEJ SPRÁVE

Nárast diverzity, najmä vo vzťahu k etnickým, rasovým a kultúrnym minoritám, predstavoval pre Fakultu verejnej správy Univerzity Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach príležitosť vzdelávať ďalšie generácie zamestnancov vo verejnej správe v interkultúrnej komunikácii. V roku 2011 bol v magisterskom študijnom programe verejná správa zaradený do curricula ako povinný, päť-kreditový, predmet interkultúrna komunikácia. O štyri roky neskôr, rovnako ako povinný predmet, sa stala interkultúrna komunikácia súčasťou študijného plánu „mladšieho“ magisterského študijného programu európska verejná správa.

Od absolventov študijných programov verejná správa a európska verejná správa sa očakáva, že budú v prvom rade slúžiť občanom. Táto služba znamená interakciu a komunikáciu s rozmanitými ľuďmi, majúci namysli kolegov na pracovisku i klientov (občanov či obyvateľov obcí). Pri tvorbe súboru výsledkov vzdelávania, ktoré zahŕňali ako získavanie vedomostí, tak aj získavanie zručností, sa ako základ považovali potreby praxe vo verejnej správe. Predmet má ambíciu prispieť k rozvoju interkultúrnej kompetentnosti študentov, rozvíjajúc ich postoje a poznatky potrebné pre riešenie výziev prítomných na multikultúrnom pracovisku alebo v spoločnosti všeobecne. V priebehu prvých troch rokov sa predmet obsahovo posunul od zamerania na medzinárodný manažment ľudských zdrojov, etiketu rokovania so zahraničnými partnermi a spôsoby riešenia konfliktov k obsahu, ktorý je štandardnou súčasťou podobných kurzov na univerzitách v zahraničí a pri ich výučbe používaných učebníc interkultúrnej komunikácie (napr. Samovar, Porter a McDaniel 2010; Ting-Toomey a Chung 2012; Jandt 2013; Baldwin et al. 2014).

V prvom bloku prednášok sú študenti oboznámení s tým, prečo by sme sa mali zaujímať o štúdium iných kultúr (študovať interkultúrnú komunikáciu), samotným termínom kultúra a bariérami interkultúrnej komunikácie, ktoré predstavujú stereotypy, predsudky či rasizmus. Po hľadaní odpovedí na otázky aké je spojenie medzi verbálnou komunikáciou a kultúrou a ako naprieč kultúrami rôznymi spôsobmi neverbálne komunikovať, sú oboznámení s esenciálnymi kultúrnymi vzorcami a známymi modelmi kultúrnych hodnôt. V druhom bloku je pozornosť zameraná na to, prečo je kultúra v pracovnom prostredí dôležitou, aké príležitosti a výzvy prináša práca v multikultúrnych tímoch, interkultúrnej perspektíve konfliktov a rozvoju vzťahov s kultúrne odlišnými jedincami.

Špecifikom, súvisiacim so študijným programom (európska) verejná správa, je dôraz kladený na problematiku migrácie a kultúrnej diverzity miest. Aj keď pandémia koronavírusu zastavila alebo pribrzdila niektoré formy cestovania, ľudia opäť pokračujú v cestovaní za prácou, štúdiom, v reakcii na politické udalosti, vojnu či z iných príčin. Absolventi verejnej správy budú v praxi prichádzať do kontaktu aj s cudzincami, preto považujeme za potrebné, aby dokázali porozumieť výzvam, ktoré presun do inej kultúry so sebou prináša, prežívaniu a potrebám rôznych skupín migrantov. Študenti by mali získať lepšiu predstavu o rozhodovaní jedinca presťahovať sa do zahraničia, psychologickom prispôbovaní sa životu v hostiteľskej kultúre (stratégiách akulturácie a akulturačnom strese), ale aj dôvodoch, prečo návrat domov môže byť náročný. Pozornosť je venovaná aj otázke postojov k migrantom. Ako uvádzajú Essesová, Dovidio a Hodson (2002) verejná mienka môže ovplyvniť verejné politiky, pretože štátna moc pri formulovaní a implementovaní politík, akou je napríklad migračná politika, berie do úvahy názory verejnosti. Verejná mienka o migrácii môže ovplyvniť migračnú politiku aj keď verejnosť nemusí mať presnú predstavu o počte či skladbe migrantov žijúcich v ich krajine. Druhým z dôvodov (Esses, Dovidio, Hodson 2002) prečo sú postoje verejnosti k migrácii a migrantom, alebo k utečencom špecificky, dôležité, je ich vplyv na každodenné správanie imigranta, na to, ako v novej kultúre uspeje, ale aj na celkovú spoločenskú klímu v hostiteľskej krajine.

S nárastom počtu migrantov je potrebné venovať pozornosť aj otázke ich integrácie v rôznych oblastiach. Integrovaná politika Slovenskej republiky (2014) kladie pri integrácii cudzincov do spoločnosti dôraz na regionálnu a lokálnu úroveň. Tento pohľad predpokladá, že mestá najlepšie poznajú svojich obyvateľov, a preto aj lepšie dokážu reflektovať ich potreby v procese integrácie. V rámci predmetu interkultúrna komunikácia sa zaoberáme aj otázkou ako sa rôzne mestá vyrovnávajú s kultúrnou diverzitou, ale aj tým, ako môže byť diverzita začlenená do kultúrneho dedičstva a identity mesta.

Na záver sa venujeme možnostiam ako zvyšovať porozumenie, zručnosti a vedomosti o interkultúrnej komunikácii, otázke rozvoja interkultúrnej kompetentnosti.

ROZVOJ INTERKULTÚRNEJ KOMPETENTNOSTI PROSTREDNÍCTVOM ZADANÍ

V uplynulých rokoch študenti v rámci predmetu interkultúrna komunikácia realizovali rôzne typy zadaní. Vzhľadom na etnickú a národnostnú skladbu študentov, ako aj (zatiaľ) relatívne nízky počet študentov zo zahraničia, nie je možné výraznejšie ťažiť z diverzity

v triede. Pre rozvoj behaviorálnej a afektívnej zložky interkultúrnej kompetentnosti bolo žiaduce vybrať také zadania, ktoré študentom umožnia nielen prečítať a mechanicky previesť do podoby referátu poznatky o iných kultúrach, ale aj ísť hlbšie, ponoriť sa do vlastnej alebo inej kultúry. V ďalšej časti priblížime dve zadania, ktoré sa u študentov stretli s výraznejšie pozitívnym ohlasom.

Pre rozvoj interkultúrnej kompetentnosti je potrebné spoznávať nielen iné kultúry, ale aj uvedomiť si svoju vlastnú, uvedomiť si kultúrnu batožinu, ktorú sme si počas svojho života zbalili a nosíme ju stále so sebou. Ako uvádza Kim (2001, s. 207):

„Každý z nás je produktom nášho kultúrneho zázemia, vrátane rodu, etnickej príslušnosti, rodiny, veku, náboženstva, profesie a iných životných skúseností. Náš kultúrny inventár nám poskytuje cenný náhľad na pochopenie našich presvedčení a postojov, našich hodnôt a predpokladov. Preto je dôležité, aby sme sa zamysleli nad rôznymi aspektmi našej vlastnej kultúrnej identity a preskúmali ich pozitívne a negatívne vplyvy na náš osobný a profesionálny rozvoj.“

Prvým zo zadaní, ktoré priblížime, je *Sebaanalýza – rodinná história*. Pre porozumenie identity a miesta jedinca vo svete je dôležitou históriou jeho rodiny (Martin a Nakayama 2022). Úlohou študenta je realizovať rozhovory s členmi rodiny a dozvedieť sa nové informácie o svojej osobnej či rodinnej histórii, ktorá ich formovala. Študenti spoznávajú imigračné príbehy vo svojej rodine a zamýšľajú sa nad tým, ako ich tieto príbehy ovplyvnili. Niektorí študenti majú osobnú skúsenosť s migráciou (napr. kvôli štúdiu v zahraničí), a tak môžu k príbehu ich rodiny pridať svoj vlastný príbeh. Keďže príbeh každej rodiny je jedinečný a v niektorých prípadoch najbližší nemajú skúsenosť s medzinárodnou migráciou, študenti sa môžu zamyslieť nad rasovou, etnickou a národnostnou diverzitou ľudí okolo nich, počnúc spolužiakmi a priateľmi z detstva, až po súčasných spolužiakov či kolegov. Ďalšou možnosťou je hľadanie odpovedí na otázky akej národnosti boli ich príbuzní, akým jazykom doma či na verejnosti rozprávali, aké skúsenosti sa s tým spájajú, ale aj v akých veciach ich rodina pokračuje, veciach, ktoré robili ich predkovia. Práca im umožní uvedomiť si ako rodinná história ovplyvnila ich vnímanie kým sú, ale aj vnímanie príslušníkov iných kultúrnych skupín. V práci študenti zároveň využívajú odbornú terminológiu, s ktorou sa v prvých týždňoch semestra oboznámili, môžu napríklad písať o symboloch, hodnotách, kultúrnych stereotypoch či etnických predsudkoch členov rodiny alebo aj vlastných.

Skupinové zadania sú vo vysokoškolskom vzdelávaní rozšírené po celom svete. Napriek frustrácii, ktorú niekedy prinášajú učiteľom a študentom, sú považované za dobrý spôsob, akým študentov pripraviť pre tímovú prácu na pracovisku. Niektorí sú však k efektívnosti skeptickí, napríklad Thom (2020) upozorňuje na nedostatky v dizajne štúdií efektívnosti skupinových zadaní a odporúča skupinové zadania v kurzoch z oblasti verejných záležitostí obmedziť alebo eliminovať, až kým nebude ich dopad dôkladne preskúmaný, prípadne než budú pripomínať reálne scenáre, ktorým budú študenti v skutočnom svete čeliť.

Vychádzajúc zo štandardov NASPAA (2019, s. 8), jednou z požadovaných univerzálnych kompetentností je „schopnosť produktívne komunikovať a interakcií s rozmanitou a meniacou sa pracovnou silou a občanmi“. Skupinové projekty vyžadujú, aby študenti pri riešení úlohy spolu komunikovali a riešili prípadné konflikty medzi členmi tímu. Štúdie skupinových zadaní poukazujú na zlepšenie komunikácie, zvládania konfliktov, zručností pri riešení problémov či organizačných zručností (Colbeck et al. 2000; Natoli et al. 2014). Pre

rozvoj interkultúrnej komunikačnej zručnosti je potrebné do zadania pridať nový rozmer, ktorý predstavuje stretnutie s inou kultúrou.

Inšpiráciou pre projekt kultúrneho ponorenia bola štúdia Wei et al. (2021), v ktorej skúmali efekt kurzu medzikultúrnej psychológie na vnímanú interkultúrnú kompetentnosť. Ich extenzívny 10-týždňový *Projekt kultúrneho ponorenia*, realizovaný nielen v rámci školy, ale aj v lokálnej komunite, považujú za zvlášť efektívny pre tých študentov, ktorí pred absolvovaním predmetu mali menšie interkultúrne skúsenosti. To bol len jeden z dôvodov, prečo sa kurz javil ako vhodný pre adaptáciu a využitie v rámci študijného programu európska verejná správa. Študenti tohto programu sú dobre jazykovo vybavení, čo im umožňuje viesť rozhovory s ľuďmi z iných kultúr v anglickom jazyku ako jednu z aktivít v rámci projektu. Práve kvôli rozvoju jazykových zručností študenti prezentovali svoje projekty v anglickom jazyku.

Významná zážitková zložka projektu kultúrneho ponorenia umožňuje rozšíriť poznatky získané v rámci prednášok cez rôzne aktivity. Skupina si mohla vybrať kultúrnu skupinu z inej krajiny alebo subkultúru v inej krajine. Následne vypracovali plán minimálne šiestich aktivít. K dispozícii dostali zoznam odporúčaných aktivít, z ktorého si mohli vybrať (napr. ochutnávka kuchyne, fyzická alebo online návšteva kultúrneho podujatia, učenie sa základov jazyka, absolvovanie tanečného kurzu spojeného s nimi vybranou kultúrnou skupinou, rozhovor s členom vybranej kultúrnej skupiny), prípadne (po schválení) zvoliť vlastnú aktivitu (študenti napr. absolvovali thajské masáže alebo vyrábali kokosové misky). V rámci inštrukcie boli upozornení, aby sa vyhli aktivitám, ktoré by mohli byť považované za nevhodné alebo kultúrne necitlivé. Písomne vypracovaný plán pre zvolených šesť týždňov obsahoval minimálne dve aktivity týždenne, pričom týchto aktivít sa každý týždeň musel zúčastniť každý člen skupiny (spoločne alebo individuálne). V snahe eliminovať sociálne zaháľanie v rámci skupiny študenti viedli dokumentáciu jednotlivých aktivít v súkromných kanáloch v triede v MS Teams, pričom jej podoba bola ponechaná na preferencie tímu (napr. využili zdieľané dokumenty, zverejňovali fotografie, ale aj krátke videá). To im umožnilo mať dostupné všetky podklady o realizovaných aktivitách pre prípravu prezentácie na jednom mieste. Dokumentácia nielen prispievala k lepšiemu time manažmentu študentov, k tomu, aby pracovali priebežne, nie nárazovo pred prezentáciou, ale predstavovala aj priestor pre spätnú väzbu študentom od vyučujúcej. Na konci semestra jednotlivé skupiny predstavili triede svoje kultúrne skúsenosti, čo sa pri realizácii projektu dozvedeli o zvolenej kultúre, ale aj o svojej vlastnej kultúre.

ZÁVER

Network of Schools of Public Policy, Affairs, and Administration (NASPAA 2019) v rámci štandardov výučby študentov verejnej správy medzi päť kľúčových schopností zaradila schopnosť efektívne komunikovať s inými ľuďmi kultúrne citlivým spôsobom. Aj keď potreba rozvoja interkultúrnej komunikačnej kompetentnosti v magisterských študijných programoch je jasná, otázka ako túto kompetentnosť učiť a rozvíjať, môže byť pre učiteľov výzvou (Barden a Cashwell 2013). Vhodným tréningovým nástrojom sa ukazuje kultúrne ponorenie. V texte bol priblížený projekt kultúrneho ponorenia, ktorý sme využili v rámci výučby predmetu interkultúrna komunikácia v študijnom programe európska verejná správa.

Napriek nevýhodám, ktoré sa spájajú so skupinovými zadaniami, ako sú ulievanie sa, rozdielny stupeň motivácie jednotlivých členov tímu (Colbeck et al. 2000), ťažkosti s nájdením času, ktorý by vyhovoval všetkým (Natoli et al. 2014), ale aj prekážkam súvisiacim s aktuálne platnými opatreniami na zabránenie šírenia koronavírusu, študenti prijali prácu v skupinách po štyroch-piatich pozitívne, oceňovali možnosť vybrať si aktivity a pristupovať k nim kreatívne (napr. vytvárali krátke videá so základnými frázami alebo rozhovory v jazyku kultúry, ktorú spoznávali). Aj keď existuje množstvo vzdelávacích nástrojov na rozvoj interkultúrnej komunikačnej kompetentnosti (napr. Hansen, Torkler a Covarrubias Venegas 2019; Stringer a Cassiday 2009; Utley 2004; Wei et al. 2021), zostáva potreba ďalšieho výskumu vplyvu kultúrneho ponorenia a ďalších pedagogických nástrojov.

Príspevok je výstupom grantovej úlohy VEGA 2/0068/19: Postoje voči migrantom v sociálno-psychologických kontextoch.

Literatúra

- ARASARATNAM, L. A. 2009. The development of a new instrument of intercultural communication competence. In: *Journal of Intercultural Communication* [online]. Č. 20. [cit. 26. decembra 2013]. ISSN 1404-1634. Dostupné na internete: <http://www.immi.se/intercultural/nr20/arasaratnam.htm>
- BALDWIN, J. R., R. R. MEANS COLEMAN, A. GONZÁLEZ a S. SHENOY-PACKER. 2014. *Intercultural Communication for Everyday Life*. Chichester, UK: Wiley Blackwell. ISBN 978-1-4443-3236-0.
- BARDEN, S. M. a C. S. CASHWELL. 2013. Critical factors in cultural immersion: A synthesis of relevant literature. In: *International Journal for the Advancement of Counselling* [online]. Roč. 35, č. 4, s. 286 – 297. ISSN 1573-3246. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10447-013-9183-y>
- BENNETT, J. M. a M. J. BENNETT. 2004. Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity. In: D. LANDIS, J. M. BENNETT a M. J. BENNETT, eds. *Handbook of intercultural training*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage, s. 147 – 165. ISBN 0-7619-2332-2.
- BERRY-JAMES, R. M., B. BLESSETT, R. EMAS, S. MCCANDLESS, A. E. NICKELS, K. NORMAN-MAJOR a P. VINZANT. 2021. Stepping up to the plate: Making social equity a priority in public administration's troubled times. In: *Journal of Public Affairs Education* [online]. Roč. 27, č. 1, s. 5 – 15. ISSN 2328-9643. DOI: <https://doi.org/10.1080/15236803.2020.1820289>
- BRITISH COUNCIL. 2013. *Global research reveals value of intercultural skills* [online]. [cit. 24. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://www.britishcouncil.org/contact/press/global-research-reveals-value-intercultural-skills>
- CAPOBIANCO, S., X. CHEN, S. LÍPPEZ-DE CASTRO a N. RUBAIL. 2018. Enhancing global and intercultural competencies in Master of Public Administration classes: Assessing alternative approaches to incorporating cultures and languages. In: *Teaching*

- Public Administration* [online]. Roč. 36, č. 2, s. 178 – 200. ISSN 2047-8720. DOI: <https://doi.org/10.1177/0144739417753031>
- COLBECK, C. L., S. E. CAMPBELL a S. A. BJORKLUND. 2000. Grouping in the dark: What college students learn from group projects. In: *The Journal of Higher Education* [online]. Roč. 71, č. 1, s. 60 – 83. ISBN 1538-4640. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00221546.2000.11780816>
- COUNCIL OF EUROPE. 2018. *Reference framework of competencies for democratic culture: Context, concepts and model. Vol 1*. Strasbourg Cedex: Council of Europe. ISBN 978-92-871-8573-0.
- CRAM, B. a M. ALKADRY. 2018. Virtue ethics and cultural competence: Improving service one administrator at a time. In: *Journal of Public Affairs Education* [online]. Roč. 24, č. 4, s. 518 – 537. ISSN 2328-9643. DOI: <https://doi.org/10.1080/15236803.2018.1484652>
- DEARDORFF, D. K. 2006. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. In: *Journal of Studies in International Education* [online]. Roč. 10, č. 3, s. 241 – 266. ISSN 1552-7808. DOI: <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- ESSES, V. M., J. F. DOVIDIO a G. HODSON. 2002. Public attitudes toward immigration in the United States and Canada in response to the September 11, 2001 “Attack on America”. In: *Analyses of Social Issues and Public Policy* [online]. Roč. 2, č. 1, s. 69 – 85. ISSN 1530-2415. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1530-2415.2002.00028.x>
- FANTINI, A. E. 2020. Reconceptualizing intercultural communicative competence: A multinational perspective. In: *Research in Comparative and International Education* [online]. Roč. 15, č. 1, s. 52 – 61. ISSN 1745-4999. DOI: <https://doi.org/10.1177/1745499920901948>
- HAMMER, M. R., M. J. BENNETT a R. WISEMAN. 2003. Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. In: *International Journal of Intercultural Relations* [online]. Roč. 27, č. 4, s. 421 – 443. ISSN 0147-1767. DOI: 10.1016/S0147-1767(03)00032-4
- HANSEN, E., A. TORKLER a B. COVARRUBIAS VENEGAS. 2019. *SIETAR Europa Intercultural Training Tool Kit: Activities for Developing Intercultural Competence for Virtual and Face-to-face Teams*. Norderstedt: Books on Demand. ISBN 978-3749410767.
- Integračná politika Slovenskej republiky. Uznesenie vlády Slovenskej republiky č. 45 z 29. januára 2014.
- IOM. 2022. *Migrácia na Slovensku* [online]. [cit. 23. mája 2022]. Dostupné na internete: <https://www.iom.sk/sk/migracia/migracia-na-slovensku.html>
- JANDT, F. E. 2013. *An Introduction to Intercultural Communication: Identities in a Global Community*. 7th ed. Thousand Oaks, CA: Sage. ISBN 978-1-4129-9287-9.
- KIM, E. Y. 2001. *The yin and yang of American culture: A paradox*. Yarmouth, ME: Intercultural Press, Inc. ISBN 1-877864-85-4.
- MARTIN, J. N. a T. K. NAKAYAMA. 2022. *Intercultural communication in context*. 8th ed. New York, NY: Mc Graw Hill. ISBN 978-1-260-83745-2.

- NASPAA. 2017. *Commission on peer review and accreditation official site visit manual* [online]. [cit. 29. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://www.naspaa.org/sites/default/files/docs/2021-12/2017-site-visit-manual-final2.pdf>
- NASPAA. 2019. *Accreditation standards for master's degree programs* [online]. [cit. 29. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://www.naspaa.org/sites/default/files/docs/2019-11/NASPAA%20Accreditation%20Standards%20-%202019%20FINAL%20with%20rationale.pdf>
- NATOLI, R., B. JACKLING a L. SEELANATHA. 2014. The impact of instructor's group management strategies on students' attitudes to group work and generic skill development. In: *Pedagogies: An International Journal* [online]. Roč. 9, č. 2, s. 116 – 132. ISSN 1554-4818. DOI: <https://doi.org/10.1080/1554480X.2014.912519>
- PREZÍDIUM POLICAJNÉHO ZBORU. 2013. *Štatistický prehľad legálnej a nelegálnej migrácie v Slovenskej republike 2012* [online]. [cit. 23. mája 2022]. Dostupné na internete: https://www.minv.sk/swift_data/source/policia/hranicna_a_cudzinecka_policia/rocenky/rok_2012/2012-rocenka-UHCP-SK.pdf
- PREZÍDIUM POLICAJNÉHO ZBORU. 2022. *Štatistický prehľad legálnej a nelegálnej migrácie cudzincov na Slovensku 2021* [online]. [cit. 23. mája 2022]. Dostupné na internete: https://www.minv.sk/swift_data/source/policia/hranicna_a_cudzinecka_policia/rocenky/rok_2021/2021-rocenka-UHCP-SK.pdf
- SAMOVAR, L. A., R. E. PORTER a E. R. McDANIEL. 2010. *Communication Between Cultures*. 7th ed. Boston, MA: Wandworth, Cengage Learning. ISBN 978-0-495-56744-8.
- SIMONS, G. F. a CH. D. FENNIG, eds. 2018. *Ethnologue: Languages of the World* [online]. 21th ed. Dallas, Texas: SIL International. Dostupné na internete: <http://www.ethnologue.com>
- SPITZBERG, B. H. a G. CHANGNON. 2009. Conceptualizing intercultural competence. In: D. K. DEARDORFF, ed. *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks, CA: Sage, s. 2 – 52. ISBN 978-1-4129-6045-8.
- STRINGER, D. M. a P. A. CASSIDAY. 2009. *52 activities for improving cross-cultural communication*. New York: Nicholas Brealey. ISBN 978-1-931930-83-3.
- THOM, M. 2020. Are group assignments effective pedagogy or a waste of time? A review of the literature and implications for practice. In: *Teaching Public Administration* [online]. Roč. 38, č. 3, s. 257 – 269. ISSN 2047-8720. DOI: <https://doi.org/10.1177/0144739420904396>
- TING-TOOMEY, S. a L. C. CHUNG. 2012. *Understanding intercultural communication*. 2nd ed. New York: Oxford University Press. ISBN 978-0-19-973979-0.
- UTLEY, D. 2004. *Intercultural resource pack: Intercultural communication resources for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 978-0-521-53340-9.
- WEI, Y., J. SPENCER-RODGERS, E. ANDERSON a K. PENG. 2021. The effects of a cross-cultural psychology course on perceived intercultural competence. In: *Teaching of Psychology* [online]. Roč. 48, č. 3, s. 221 – 227. ISSN 1532-8023. DOI: <https://doi.org/10.1177/0098628320977273>

INTERKULTÚRNE VZDELÁVANIE VO VÝUČBE CUDZÍCH JAZYKOV

INTERCULTURAL EDUCATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

*Ingrid KUNOVSKÁ**

Abstrakt: *Predkladaný príspevok si kladie za cieľ upriamiť pozornosť na význam interkultúrnej komunikácie a interkultúrnej kompetencie vo výučbe cudzích jazykov. Uvedené pojmy sú integrálnou súčasťou interkultúrneho vzdelávania a v súčasnosti majú v edukačnom procese svoje pevné a nezastupiteľné miesto. Napriek tomu sa však v praxi často stretávame so skutočnosťou, že študenti im presne nerozumejú. Základným cieľom výučby cudzích jazykov je dosiahnutie komunikačnej kompetencie adekvátnej špecifickému sociálnemu kontextu, v ktorom budú súčasní študenti ako absolventi aktívni a zapojení do odborného pracovného procesu. Profesionálna orientácia na medzinárodné pracovné prostredie dnes však kladie špecifické nároky na pripravenosť absolventov na vstup do pracovného sveta, ktorého súčasťou je okrem iného aj byť interkultúrne kompetentným. To neznamena len ovládať daný cudzí jazyk na požadovanej úrovni, ale aj disponovať schopnosťou chápať historické, politické, kultúrne a aktuálne spoločenské súvislosti doma i v danej cudzozjazyčnej oblasti a taktiež byť empatický a tolerantný.*

Abstract: *This article aims to draw attention to the importance of intercultural communication and intercultural competence in foreign language teaching. These concepts are an integral part of intercultural education and currently have a strong and irreplaceable place in the educational process. Nevertheless, in practice, students often find themselves perplexed as they do not entirely comprehend these concepts. The basic goal of foreign language teaching is to achieve a communication competence adequate to a specific social context in which current students, as graduates, will be active and involved in the professional work process. Today, however, the professional orientation of the international work environment places specific demands on the readiness of graduates to enter the world of work, which includes, among other things, being interculturally competent. This means not only mastering a given foreign language at the required level, but also having the ability to understand historical, political, cultural, and current social contexts at home and in a given foreign language area and also being empathetic and tolerant.*

Kľúčové slová: *interkultúrne vzdelávanie, interkultúrna komunikácia, interkultúrna kompetencia, realie, interkultúrne východisko*

Keywords: *intercultural education, intercultural communication, intercultural competence, realities, intercultural background*

ÚVOD

V ostatnom období sme neustále svedkami mnohých zmien v našej spoločnosti. Aktuálne dianie v spoločnosti doma aj v zahraničí prináša so sebou množstvo nových situácií, ktorým je nevyhnutné sa prispôbiť. Aj školstvo je nútené na tieto zmeny reagovať, čo sa musí prejavovať aj vo výučbe cudzích jazykov. Jednotlivec, v prípade, že chce byť úspešný v konkurenčnom boji, ktorý sa týka jeho uplatnenia sa na trhu práce a nájdenia si svojho miesta v spoločnosti, musí byť flexibilný a na aktuálny vývoj musí reagovať pružne a aj primerane v závislosti od danej situácie, miesta výskytu a zdieľania priestoru v spoločnosti iných ľudí, ktorí sa v jeho blízkosti vyskytujú. Mal by disponovať kompetenciami, ktoré mu umožnia

* Mgr. Ingrid KUNOVSKÁ, PhD., Katedra nemeckého jazyka, Fakulta aplikovaných jazykov, Ekonomická univerzita v Bratislave, Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava, ingrid.kunovska@euba.sk

presadiť sa a byť úspešným. Cudzojazyčná komunikatívna kompetencia je súčasťou základných kompetencií všetkých členov súčasnej spoločnosti. Pre jej nadobudnutie je potrebné venovať zvýšenú pozornosť nie len procesu vyučovania, ale predovšetkým procesu učenia sa.

Kucharová (2018) poukazuje na dôležitosť moderného prístupu v rámci cudzojazyčného vzdelávania v oblasti používania moderných metód a techník. Zastávame však názor, že k základným znakom moderného vyučovania cudzích jazykov, ktoré zohľadňujú princípy humanizácie, patrí kladenie dôrazu na budovanie vzťahov. Jedná sa o vzťahy medzi subjektom a objektom vyučovania, teda vzťahu medzi vyučujúcim a študentom. Ďalej ide o vytvorenie pozitívneho vzťahu učiacich sa k štúdiu cudzích jazykov a k celoživotnému vzdelávaniu. Aj štúdium cudzích jazykov prispieva u mladej generácie k väčšej schopnosti porozumenia a tolerancie voči cudziemu. Buduje u nich interkultúrnú kompetenciu, ktorá je dnes nenahraditeľnou súčasťou súboru kompetencií, ktorými by mali absolventi disponovať.

Jazyk je cestou k sebapoznaniu a k spoznaniu okolitého sveta, k jeho pochopeniu. Pomocou cudzieho jazyka sa dostávame bližšie k cudzej kultúre, sme schopní lepšie pochopiť iné tradície, spôsoby myslenia a tým dokážeme predchádzať nedorozumeniam a výrazne aj eliminovať pomerne často sa vyskytujúce predsudky.

Naším príspevkom chceme zdôrazniť význam interkultúrnej komunikácie a interkultúrnej kompetencie tak v kontexte výučby cudzích jazykov, ako aj v budúcom pracovnom živote študentov.

INTERKULTÚRNA KOMUNIKÁCIA

Interkultúrna komunikácia je komunikácia medzi príslušníkmi rôznych jazykových spoločností, medzi ľuďmi, ktorí sa odlišujú vnímaním kultúry a systémom symbolov, čo môže zmeniť komunikačnú situáciu. Ovládanie akéhokoľvek cudzieho jazyka predpokladá jeho vnímanie v sociolingvistickom kontexte a schopnosť ho používať tak, aby bol zabezpečený efektívny priebeh komunikácie. Súhlasíme s názorom Markovej (2007), podľa ktorej je nevyhnutnosťou, aby bola interkultúrna komunikácia pevnou súčasťou štúdia jazykov, i keď nie je zväčša v študijnom programe samostatne vyčlenenou.

Pre úspešné zvládnutie situácií v kontakte s príslušníkmi inej kultúry je nevyhnutné ovládať aj minimálne rozdiely v rôznych sférach života cieľovej krajiny. Schopnosť pohybovať sa v iných kultúrach s istotou patrí v súčasnosti ku kľúčovým osobnostným kompetenciam. Hovoríme o interkultúrnej kompetencii, ktorá sa spája s fenoménom globalizácie a prioritne predpokladá kulturologické poznanie nielen v oblasti jazyka, ale aj z hľadiska zvykov, tradícií, noriem a hodnôt. To znamená poznať, rozumieť, tolerovať, akceptovať a vedieť efektívne komunikovať s predstaviteľmi iných kultúr.

Ako uvádza Paté (2019), interkultúrna kompetencia býva charakterizovaná aj ako kľúčová kompetencia 21. storočia. Kľúčové kompetencie (Schlüsselqualifikationen, soft skills) sú nezávisle od vzdelania a odboru vyžadované v pracovnom živote a bývajú označované za nevyhnutný predpoklad pracovného úspechu. Aktuálny spoločenský vývoj možno charakterizovať globalizáciou hospodárstva, internacionalizáciou vedy a stúpajúcou multikultúrnosťou v bežnom živote, preto hrá interkultúrna kompetencia stále dôležitejšiu úlohu.

Podľa Kucharovej a Kunovskej (2019) sa jedná o veľmi komplexný teoretický konštrukt, ktorý v sebe zahŕňa celý rad vedomostí, schopností a zručností. Tie sú potrebné na rozvíjanie tejto kompetencie z rôznych hľadísk, napríklad zo strategického, profesionálneho alebo individuálneho hľadiska. Kucharová (2017) tiež poukazuje na skutočnosť, že disponovať interkultúrnou kompetenciou znamená cítiť sa schopný zvládať interkultúrne stretnutia. Taktiež uvádza, že ide o nadobudnutú kompetenciu, pretože nie každý človek je automaticky vybavený schopnosťami, ktoré mu umožňujú zvládať stretnutia medzi príslušníkmi viacerých kultúr.

Pre interkultúrne východisko vo výučbe cudzích jazykov je charakteristická súvislosť schopnosti používať cudzí jazyk korektne a vhodne pre určitú situáciu, ako aj schopnosti správneho porozumenia cudzojazyčného prejavu. Interkultúrne východisko, ktoré sa neobmedzuje len na sprostredkovávanie vedomostí, predstavuje významnú súčasť moderného spôsobu výučby cudzích jazykov. Úspešná komunikácia je dôležitejšia ako jazyková korektnosť. V popredí stojí predovšetkým rozvoj schopností, zručností a stratégií v kontakte s cudzími spoločnosťami a kultúrami.

Požiadavka interkultúrneho prístupu nie je nová ani pri sprostredkovaní reálií. Predmet Reálie sú významnou súčasťou štúdia každého cudzieho jazyka. Komparatívne spracovanie tém, týkajúcich sa reálií danej jazykovej oblasti je jedným z dôležitých pilierov moderného cudzojazyčného vyučovania. Reálie sa osvojujú v každom prístupe, v gramaticko-štruktúrnom, audiovizuálnom, i v tzv. pragmaticko-komunikatívnom. Bez potrebných informácií o kultúrnych danostiach cieľovej krajiny by bol spochybnený úspech procesu učenia.

Vyučovanie cudzieho jazyka a jeho reálií prispieva k medzinárodnému porozumeniu. Primárnou úlohou reálií je nielen informácia, ale aj senzibilizácia a rozvoj spôsobilostí, stratégií a zručností v kontakte s cudzími kultúrami. Sprostredkovávanie krajinovedných poznatkov chápeme tak isto ako dôležitý proces aktívnej konfrontácie s cudzími kultúrami, ktorý významne podporuje i výučbu interkultúrnej komunikácie a tak prispieva k nadobudnutiu a rozvoju interkultúrnej kompetencie.

VÝUČBA INTERKULTÚRNEJ KOMUNIKÁCIE

Kľúčovým cieľom výučby interkultúrnej komunikácie a predpokladom pri kontaktoch s inými kultúrami je interkultúrna citlivosť, ktorá sa vzťahuje k citlivosti voči významu kultúrnych rozdielov a názorom členov iných kultúr.

Marková (2007) sa zaoberala koncepciou výučby interkultúrnej komunikácie, pričom poukazovala na definíciu tzv. interkultúrnej citlivosti podľa Bhawuka a Brislina, ktorí uvádzajú, že na to, aby boli ľudia efektívni v inej kultúre, musia sa o iné kultúry zaujímať, byť dostatočne citliví, aby si všimli kultúrne rozdiely, a tiež ochotní prispôbiť svoje správanie na znak úcty voči príslušníkom iných kultúr. Prijateľný termín, ktorý zhrnie tieto ľudské vlastnosti, je interkultúrna citlivosť, ktorá je podľa nich tiež možnou predpoveďou účinnosti.

V spomenutej práci autorka tiež uvádza štyri fázy výučby interkultúrnej komunikácie:

1. Prvou fázou je seba-poznanie a seba-uvedenie. Poznanie seba samého a snaha zlepšovania svojich komunikačných schopností a zručností je základom úspešného priebehu komunikácie a súčasne základom interkultúrnej komunikácie. Pre úspech v

interkultúrnych kontaktoch je potrebné klásť dôraz na flexibilitu, ktorá spočíva v schopnosti modifikácie vlastného správania sa v prostredí cudzej kultúry a na nepredpojatosť, ktorou rozumieme schopnosť správneho vnímania a správnej interpretácie (nie hodnotenia) javov v inej kultúre.

2. Druhú fázu predstavuje uvedomenie si vplyvu kultúry. Východiskom pre uvedomenie si a pochopenie kultúrnych podobností a odlišností je poznanie vlastnej kultúry, noriem, hodnôt, ktoré vplyvajú na správanie sa jednotlivca. Bez tejto schopnosti nie je možné porozumieť iným kultúram.
3. Tretia fáza sa zameriava na kultúrne všeobecné a špecifické poznatky. Dôležitou súčasťou interkultúrnej výchovy sú všeobecné poznatky o interkultúrnej komunikácii ako disciplíne sociálnych vied, čo vedie študentov k pochopeniu správania sa v kontakte s inou kultúrou.
4. Poslednú, štvrtú fázu predstavujú schopnosti a zručnosti. Základom pre interkultúrny tréning je ovládanie teórie týkajúcej sa interkultúrnej komunikácie. Teória spolu s tréningom pomáha budovať interkultúrne zručnosti na získanie praktických skúseností pre kontakty s inou kultúrou. Interkultúrny tréning učí študentov správne narábať so svojimi emóciami, modifikovať a prispôbiť ich správanie normám danej kultúry, čo výrazne eliminuje možný vznik konfliktov v komunikácii.

Súhlasíme i s tvrdením Csiffáryovej (2008), že jazyk a kultúra sú pre rozvoj interkultúrnej komunikácie kľúčovými a preto sa bez nej nezaobíde ani výučba cudzích jazykov. Interkultúrna komunikácia je chápaná ako historicky a spoločensky determinované sociálne správanie, ktoré sa realizuje pomocou rečových aktov a ktorého cieľom je dorozumievanie, porozumenie a vzájomná súčinnosť. Predpokladom úspešného zvládnutia interkultúrnej komunikácie je disponovanie kultúrnou kompetenciou. Jej súčasťou sú v dostatočnom množstve nadobudnuté vedomosti o kultúre a súvislostiach cieľového jazyka s neustálou konfrontáciou s kultúrou materskej krajiny.

INTERKULTÚRNE VZDELÁVANIE

Pod pojmom interkultúrne vzdelávanie sa chápe väčšinou vzdelávací proces, ktorého cieľom je rozvoj takých kompetencií, ktoré sú potrebné pre nekonfliktný život v spoločnosti. Tieto kompetencie umožňujú súžitie rôznych sociokultúrnych skupín, rôznych národností a kultúr. Celerová (2008) zdôrazňuje, že všeobecným zmyslom interkultúrneho vzdelávania je prispievanie k vytváraniu pluralitnej občianskej spoločnosti, ktorá je založená na princípoch rovnosti a rovnoprávnosti jedincov a skupín. Ako všeobecný cieľ interkultúrneho vzdelávania v rámci cudzojazyčného vyučovacieho procesu uvádza sprostredkovať študentom nie len poznanie vlastného kultúrneho zakotvenia, ale aj porozumenie odlišným kultúram a rozvoj zmyslu pre solidaritu, toleranciu, spravodlivosť, čo vedie k pochopeniu a následnému rešpektovaniu sociokultúrnej rozmanitosti. Pritom je však nemenej dôležité klásť taktiež dôraz na problematiku diskriminácie a jej dopadu na jednotlivcov a spoločenstvo ňou postihnuté.

Študenti/absolventi by mali vedieť:

- dostatočne poznať a reflektovať vlastné sociokultúrne zázemie s jeho historickým pozadím,

- spoznať, reflektovať a uznávať cudzie sociokultúrne zázemie jednotlivcov alebo skupín,
- komunikovať s príslušníkmi ostatných sociokultúrnych skupín a vnímať ich inakosť ako obohatenie, nie ako zdroj konfliktu,
- dokázať čeliť prejavom intolerancie a diskriminácie,
- analyzovať a kriticky hodnotiť prejavy a špecifiká odlišných sociokultúrnych vzorcov.

Štúdium interkultúrnych a sociokultúrnych fenoménov v edukačnom procese je jedným zo základných predpokladov podporujúcich u študentov rozvoj interkultúrnej kompetencie. Prioritou je požiadavka formovať u študentov schopnosť intenzívne pracovať s cudzím jazykom, správne vyhľadávať informácie, ďalej ich analyzovať, spracovávať a vhodne ich implementovať v ďalšom štúdiu a neskôr ich uplatniť i v odbornej praxi. Zastávame názor, že dnes veľmi moderný interaktívny charakter vyučovania nie len cudzích jazykov, ktorý je podporovaný modernými médiami, značne prispieva k motivácii a formovaniu pozitívneho prístupu mladej generácie k štúdiu cudzích jazykov. Študenti si viac uvedomujú nevyhnutnosť cudzojazyčného vzdelávania, ktorého nenahraditeľnou súčasťou je i spomínaná interkultúrna komunikácia. Potreba systematického uplatňovania inovatívnych foriem cudzojazyčného vzdelávania na báze princípov komunikatívneho prístupu, ktorému sa veľmi podrobne venujú odborné práce Repku (1997), si v súčasnosti veľmi intenzívne uvedomujú mnohí pedagógovia.

Stávame sa svedkami vytvárania multikultúrnej občianskej spoločnosti. Pre našu krajinu to predstavuje pomerne náročný proces, ktorý sa nezrealizuje hneď. Potrebuje to čas, zasiahne možno niekoľko generácií našej spoločnosti. A práve správna výchova a vzdelávanie, vrátane cudzojazyčného, v ňom zohráva nenahraditeľnú úlohu. Preto treba interkultúrne vzdelávanie chápať ako prípravu na sociálnu, politickú a ekonomickú realitu, v ktorej budú naši terajší študenti žiť v budúcnosti.

ZÁVER

Pre úspešnú komunikáciu v bežnom i v pracovnom živote v modernej spoločnosti je dnes žiaduce disponovať základnými vedomosťami a osobnými skúsenosťami. Proces štúdia a výučby cudzích jazykov sa stáva miestom stretu globálnych výziev, ideálnym miestom, kde môžu študenti nadobudnúť a následne rozvíjať kompetencie nevyhnutné pre ich následné uplatnenie sa na trhu práce. Výučba cudzích jazykov napomáha študentom spoznať rozdiely medzi jednotlivými kultúrami a súčasne im aj porozumieť, teda stať sa interkultúrne kompetentnými. Predpokladom toho je však dôkladne premyslený spôsob výučby cudzieho jazyka, ktorý v maximálnej miere zohľadňuje požiadavky kladené na absolventov. Práve preto sme chceli naším príspevkom zdôrazniť význam výučby cudzích jazykov, ktorá reaguje na reálnu situáciu v spoločnosti, pričom sú interkultúrna komunikácia a interkultúrna kompetencia vnímané ako jej neoddeliteľná súčasť. Podľa nášho názoru je nevyhnutné venovať obidvom v rámci vzdelávacieho procesu adekvátnu pozornosť aj priestor tak, aby študenti jednak rozumeli významu pojmu interkultúrna kompetencia, no hlavne aby touto kompetenciou aj vďaka výučbe cudzích jazykov následne i disponovali.

Literatúra

- CELEROVÁ, J. 2008. Význam interkulturních aspektů ve výuce cizích jazyků. In: *Cizí jazyk v kontextu multikulturní Evropy: sborník z mezinárodní konference vysokoškolských pedagogů z pedagogických, filozofických i dalších fakult vysokých škol z ČR a SR*. Ústí and Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí and Labem, Pedagogická fakulta, Centrum jazykové přípravy, s. 41 – 44. ISBN 978-80-7414-074-7.
- CSIFFÁRYOVÁ, M. 2008. *Interkultúrne fenomény v porovnaní s fenoménami národnými pri výučbe taliančiny*. In: *Cizí jazyk v kontextu multikulturní Evropy: sborník z mezinárodní konference vysokoškolských pedagogů z pedagogických, filozofických i dalších fakult vysokých škol z ČR a SR*. Ústí and Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí and Labem, Pedagogická fakulta, Centrum jazykové přípravy, s. 45 – 47. ISBN 978-80-7414-074-7.
- KUCHAROVÁ, J. 2017. Interkulturelle Kompetenz als Bestandteil des Kompetenzprofils von Politikern. In: *Jazyk v politických súvislostiach*. Bratislava: Vydavateľstvo EKONÓM, 2017, s. 37 – 43. ISBN 978-80-225-4449-8.
- KUCHAROVÁ, J. 2018. Moderná výučba cudzích jazykov s využitím pojmových máp (na príklade výučby nemeckého jazyka). In: *Moderné trendy vo výučbe cudzích jazykov*. Brno: Tribun EU, s. 90 – 111. ISBN 978-80-263-1420-2.
- KUNOVSKÁ, I. a J. KUCHAROVÁ. 2019. Bazálne kompetencie v kontexte výučby cudzích jazykov. In: *Moderné stratégie vo vyučovaní cudzích jazykov na vysokých školách*. Praha: Machiavelli Press, s. 11 – 27. ISBN 978-80-88147-09-1.
- MARKOVÁ, V. 2007. *Koncepcia výučby medzikultúrnej komunikácie. Fázy medzikultúrnej prípravy*. Dostupné na: <http://www.clovekaspolocnost.sk>
- PATÉ, M. 2019. Interkultúrny prístup k výučbe nemčiny ako cudzieho jazyka. In: *A.M.O.S. : Acta miscellanea orbis scientiae*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, s. 158 – 167. ISBN 978-80-223-4828-7.
- REPKA, R. 1997. *Od funkcií jazyka ku komunikatívne vyučovaniu*. 1. vyd. Bratislava: SAP. ISBN 80-85665-89-1.

**INTERKULTÚRNA KOMUNIKÁCIA
VO VÝUČBE ODBORNÉHO CUDZIEHO JAZYKA**

PROFESSIONAL ACADEMIC COMMUNICATION IN AN INTERCULTURAL ENVIRONMENT

*Lubomír GUZI**

Abstrakt: *V článku vychádzame z predpokladu, že akademická komunikácia je značne štruktúrovaný jav, ktorý svojou podstatou a použitím znakových, výrazových, hlavne verbálnych prostriedkov slúži na vyjadrenie myšlienok a poskytuje metódy na rozšírenie čo najexaktnejších myšlienok v sfére súčasnej scholastiky. Zameriavame sa na aktuálny stav takéhoto druhu komunikácie v prostredí prešovskej rusistiky filologického programu, opisujeme základné princípy interkultúrneho manažmentu a akademického jazyka, v rámci ktorého sa skúmaním a opisom komunikačného procesu a jeho riadenia v multikultúrnom slovensko-ukrajinsko-ruskom jazykovom kolektíve snažíme podať aktuálny stav komunikačných kontextov, úroveň výpovedí študentov aj pedagógov, škálu zrozumiteľnosti a vzájomného chápania aktérov komunikácie v akademickom prostredí, ako aj rôzne jazykové a pragmatické príčiny, spôsobujúce komunikačné neúspechy v danej interkultúrnej komunikácii a vybranom akademickom prostredí.*

Abstract: *In our article, we start from the assumption that academic communication is a highly structured phenomenon, which, by its nature and by using of symbolic, expressive, mainly verbal means, serves to express ideas and provides methods for expanding the most exact ideas in the sphere of contemporary scholastics. We focus on the current state of this type of communication in the environment of Prešov Russian studies of both philological and non-philological profile, we describe the basic principles of cross-cultural management and academic language, within which the investigation and description of the communication process and its management in multicultural Slovak-Ukrainian-Russian collective we try to present the current state of communication contexts, the level of statements of students and teachers, the scale of intelligibility and mutual understanding of communication actors in an academic environment, as well as various linguistic and pragmatic causes causing communication failures in a given intercultural communication and selected academic environment.*

Kľúčové slová: *interkultúrna komunikácia, odborná komunikácia, odborný jazyk, akademická komunikácia*

Keywords: *intercultural communication, professional communication, professional language, academic communication*

ÚVOD

Ako je zrejmé zo samotného nadpisu našej state, predmet jej analýzy pozostáva z troch v ňom sformulovaných otázok, resp. pojmov – odbornej, akademickej a interkultúrnej komunikácie. Samotná komunikácia, ktorá sa čoraz častejšie dostáva na úroveň intenzívnych medzinárodných kontaktov, nemusí zákonite nadobúdať status disciplíny či javu, ktorý nesie medzinárodný význam. Napriek tomu v nej platia určité zákonitosti, charakteristické pre samotnú podstatu kontaktov jednotlivcov alebo celých skupín na všeobecne prijatých a platných základoch. Komunikácia v niektorých typoch inštitúcií je však postavená na určitých pilieroch a osobitostiach, ktoré si vyžadujú overenú reguláciu, báзовú pripravenosť a jej následný roz-

* prof. PhDr. Lubomír Guzi, PhD., Inštitút rusistiky, Filozofická fakulta, Prešovská univerzita v Prešove, ul. 17. novembra 1, 080 01 Prešov, lubomir.guzi@unipo.sk.

voj na najvyššiu možnú úroveň. Oblasť alebo určité prostredie, ktoré je spojené so získavaním vedomostí, ich prezentovaním, výučbou, diskusiou o nich, so značnou mierou výskumnej práce a zvýšenou mierou výskytu takzvaných akademických slobôd majú v oblasti obsluhujúcej ich komunikáciu svoje osobité postavenie. Vychádzajú z dlhodobej univerzalistickej tradície a sú spojené s kreovaním „vzdelávacieho prostredia“ ako jednej z oblastí sociálneho areálu, poskytujúceho súhrn podmienok, ktoré môžu buď napomáhať alebo, naopak, sťažovať spôsob činnosti a realizácie jednotlivca, nachádzajúceho sa a pohybujúceho sa v štruktúre a zákonitostiach daného prostredia (Channakov 2011). Vo všeobecnosti je dominantnejším pojmom samotné „vzdelávacie prostredie“, ktoré vďaka svojej infraštruktúrnej, obsahovej aj tradicionalistickej nadradenosti je najrozpracovanejším z pohľadu dostupnej odbornej a vedeckej literatúry (predovšetkým pedagogickej, sociologickej a psychologickej). Akademické prostredie predstavuje predovšetkým istú platformu a miesto, kde je umožnený voľný prístup k vedomostiam, informáciám, ponúka značnú mieru slobody pre prezentáciu vlastného názoru, zrod diskusií, nielen vedeckých, ale aj výsostne aktuálnych. Takéto *akademické milieu* je v rôznych kultúrno-spoločenských a národných vzdelávacích oblastiach ponímané s príslušnými osobitosťami. L. Pasternak (2020) ponúka úvahu, podľa ktorej nie je vôbec dôležité, či akademická sféra je vytváraná v oblasti humanitných, spoločenských, sociálnych alebo prírodných vied. Všetky sú totiž dôležité pre spoločnosť a rozvoj osobnosti v nej. Ak sa v systéme vzdelávania a organizácie pedagogicko-vedeckého života dáva do popredia jedna sféra pred druhou, musí zákonite dôjsť k defektности celého systému alebo synergicky dobre fungujúcej symbióze jednotlivých zložiek. Akademický diskurz, akademická komunikácia a zabezpečenie relevantnej akademickej slobody sú nevyhnutné pre vytvorenie atmosféry „umožňujúcej vyučujúcim, vedeckým a výskumným pracovníkom, doktorandom a študentom zaoberať sa a skúmať určitú oblasť, vymieňať si názory, tvoriť a rozmýšľať“ (Pasternak 2020).

Osobitosťou súčasného akademického prostredia je jeho masová internacionalizácia, de facto, *interkulturalizácia*. Aj keď vzdelávacie prostredie, o to viac univerzitné, bolo založené ako univerzalistické, od svojho počiatku bolo pomerne elitárske. Patrilo najvzdelanejšej vrstve spoločnosti, zväčša kléru a postupne sa rozšírilo na šľachtickú kastu a neskôr, pozvoľna, v priebehu niekoľkých stáročí, aj na najširšie vrstvy obyvateľstva. Sféra vzdelávania, vzdelávacie prostredie, si od samého začiatku zakladali na odbornosti a maximálne možnej miere vedeckosti, spoznávaní nových obzorov vo všetkých oblastiach ľudskej činnosti a reality existencie okolitého sveta, čo priviedlo nielen k búraniu stratifikačných bariér spoločenskej reality, ale aj k zbližovaniu najvzdialenejších národov, národností, obyvateľov, migrujúcich svetoobčanov. V akademickom, hlavne vysokoškolskom prostredí sa postupne vytvoril systém nevyhnutnej akademickej slobody, ktorá výrazne posilnila tvorivú atmosféru, s čím následne súvisel rozvoj vedy a techniky, celkové zvýšenie spoločensko-vednej a kultúrnej úrovne ako absolventov, tak aj samotného realizačného akademického prostredia. Do popredia sa dostala v prvom rade odborná a kultúrna výchova osobnosti, ktorá dokáže kriticky posudzovať a chápať okolitú objektívnu skutočnosť. To bez akademickej slobody a voľnosti intelektuálneho bádania nie je možné, rovnako ako bez nej nie je reálne uskutočňovať vecnú, exaktnú a relevantnú komunikáciu – interkultúrnú zvlášť.

METODOLOGICKÉ VÝCHODISKÁ SKÚMANIA PROBLEMATIKY

Samotný akt vzájomného dorozumievania sa a komunikácie ako takej disponuje svojimi osobitosťami, ktoré vychádzajú zo samotnej podstaty existencie rôznych foriem prezentácie myšlienok, výkladu vlastných, individuálnych, skupinových, kolektívnych, myšlienkových pochodov, spôsobov chápania, výkladu a percepcie vonkajších myšlienok a podnetov vo všeobecnosti. Ak keď je podstata a priebeh samotnej komunikácie mimoriadne komplikovaný jav a pozostáva ako z verbálnych, tak aj neverbálnych aktov, v našom prípade sa sústredíme predovšetkým na verbálnu, to jest jazykovo-rečovú stránku. Avšak ani takýto prístup k metodologickému zdôvodneniu skúmania problematiky nemôže zostať izolovaný. Komunikácia a jej skúmanie predstavujú celostný, viacúrovňový systém, ktorý je takmer vždy interdisciplinárny. V centre sa samozrejme nachádza ľudský jedinec – reálny účastník komunikácie a komunikačných aktov, ktoré jestvujú v danom sociologickom, to jest skupinovom, kolektívnom, v niektorých prípadoch aj *subdruhovom* prostredí s určitým diapazónom komunikačných procesov. Práve preto sú pri metodologickom zábere na prvom mieste sociologické a lingvistické metodologické postupy, ktorým nevyhnutne sekunduje psychologická metodológia. Schopnosť a snaha viesť komunikáciu je jedným z najdôležitejších faktorov a hýbateľov ľudského života. Ako podotýka S. Ju. Pčolkina (2014, s. 103), pre odborníkov, zaoberajúcich sa skúmaním v oblasti *komunikativistiky* sú práve

„kultúra so všetkým čo obsahuje, hlavnými symbolmi komunikácie. Komunikatívny aspekt sa prejavuje v *medziosobnostnej* a masovej forme. Úroveň adaptácie a adaptability je závislý od miery sociálneho styku. Sociálny skupina, rodina, komunita, štát nepredstavujú len formy a typológiu ľudskej komunikácie – sú to aj jej etapy. Čím vyššie siaha komunikačná aktivita človeka, tým širší kultúrny formát konštruje. V tomto zmysle je interkultúrna komunikácia najširšou sférou existencie človeka k vyššie uvedeným faktorom.“

Aj z tohto dôvodu je skúmanie takejto problematiky interdisciplinárnym analyticko-syntetickým a predovšetkým dynamickým modelom súčinnosti viacerých pôsobiacich prvkov – synergiou. Preto je aj metodológia jej výskumu komplexným odrazom viacerých metodologických postupov, ktoré vo všeobecnosti okrem už spomínaných sociologických, lingvistických a psychologických východísk a perspektív, vyžadujú zohľadnenie ďalších metodík a prístupov – historických, komunikativistických, sociálno-antropologických, filozofických, ako aj zovšeobecňujúcich, kulturologických (Jačin 2011).

Metodologický aparát týchto východiskových disciplín je všeobecne známy a domnievame sa, že jeho exaktná aplikácia privedie k požadovaným, konkrétnym výstupom – charakteristike odbornej akademickej komunikácie na úrovni, resp. v prostredí stretu viacerých kultúrnych systémov. V súčasnosti pokračuje fragmentácia nielen predmetov humanitných vied, ale aj ich kategoriálno-pojmového aparátu, ktorý sa neraz stáva nadmieru rudimentárnym a stráca svoju praktickú rezultatívnosť a výpovedný potenciál. Zmienené vedné disciplíny nikdy neprivedú k exaktnosti výstupov v zmysle kantovských postulátov kritiky praktického rozumu, dokážu však byť užitočným *vademecum* v zmysle intelektuálnej metodologickej výbavy *omnia mea mecum porto*. Práve preto sme ich metodológiu používali v prostredí odbornej akademickej interkultúrnej komunikácie, na styku slovenského autochtónneho, domovského a východiskového areálu v kontakte s ukrajinsky a rusky hovoriacou hostujúcou komunitou. Osobitosťou tohto prostredia je fakt skúmania osobitosti interkultúr-

nej komunikácie nie v sfére typického humanitného okolia, ale na rozhraní exaktnejšieho, prísne utilitárneho zacielenia manažmentu s jeho technológiami a výučbou cudzieho jazyka, v našom prípade ruského, ktorý vystupuje ako komunikačný nástroj ukrajinských študentov v škále od úrovne ich bilingvizmu, až po takmer pasívnu schopnosť komunikácie v ruskom jazyku. Okrem tejto roviny nemôžeme nijako opomenúť ani kultúrno-spoločenskú realitu, v ktorej sa interkultúrna komunikácia v akademickom prostredí uskutočňuje – aj keď sa sústredíme na jej odborný záber, ten v zmysle obsahovej štruktúry a objektívnej reality nie je možné izolovať, oddeliť a vôbec ignorovať v procese skúmania danej problematiky.

INTERKULTURALITA KOMUNIKÁCIE A AKADEMICKÉ PROSTREDIE

V odbornej literatúre nachádzame množstvo prác, ktoré sa zaoberajú popisom interkultúrnej komunikácie na rôznych úrovniach jej realizácie. Je len pochopiteľné, že sa zameriavame na filologický aspekt, no ten je závislý na ďalších fenoménoch, hlavne sociologickom a kulturologickom aspekte existencie, tvorby a samotnej realizácie jazykovo-rečovej komunikácie zasadennej do určitej society s vypestovanou mierou typického kultúrneho správania sa. Pritom kultúru ponímame v jej najširšom význame ako určitý „spôsob života, predovšetkým zvyky, viera, postoje, morálne hodnoty, spôsob života určitej skupiny ľudí v určitom čase, ktoré sa prejavujú v normálnom správaní“ ako aj súbor určitých vypestovaných (od latinských motivantov – *colere* - *cultus*) charakteristických duševných, materiálnych, intelektuálnych a emocionálnych vlastností spoločnosti, alebo sociálnej skupiny, ktorá ich navyše premieta do umenia, literatúry, životných štýlov, spoločných spôsobov života, hodnotových systémov, tradícií a vier“, ako to na základe analyzovaných prác uvádzajú L. Dančišinová a I. Kozárová (2021, s. 23 – 24). Pojem interkultúrnej komunikácie v našom poňatí zapadá do rámca jej klasickej definície, v ktorej do popredia vystupuje „adekvátne vzájomné chápanie sa účastníkov komunikačného aktu, patriacich k rôznym národným kultúram“ (Vereščagin a Kostomarov 1990, s. 26). K výskumu tejto problematiky však zákonite patria širšie perspektívy analýzy rečovej činnosti a kultúry jazykového prejavu v rôznych kontextoch a to s dôrazom na hutnú škálu determinantov, ktoré z toho vyplývajú – situatívnosť komunikácie, oblasť používania jazyka, rolové vzťahy medzi komunikantmi, ich stratifikácia a spoločenské postavenie (status), vzdelanostná úroveň a ich celkový vzťah a charakteristiky vplývajúce na rečový akt. Okrem toho, ako sme načrtli vyššie, na prelome ostatných dvoch storočí došlo k istej „terminologickej rozháranosti“, ktorá zotrela hranice výskumných predmetov nielen filologických, ale celkovo všetkých humanitných vied. Domnievame sa, že hlavnou úlohou skúmaní v oblasti interkultúrnej komunikácie napriek všetkému zostalo skúmanie rečových aktov, zhromažďovanie a analýza jazykových a rečových jednotiek, ktoré čo najpresnejšie, najjasnejšie a najreprezentatívnejšie odrážajú osobitosti kultúry a následného správania sa nositeľa jazyka. Ide predovšetkým o – reálie daného jazyka (pomenovania predmetov a javov, ktoré sú charakteristické pre jedno kultúrne prostredie, ale absentujú v druhom) a na druhom mieste o – konotatívnu lexiku (to jest slová, ktoré majú totožný základný význam, ale líšia sa svojimi kultúrno-historickými konotáciami). V druhom prípade je veľmi dôležitý konotatívny, resp. konotačný komponent, ktorý je definovaný ako časť systémového významu slova, dopĺňujúceho jeho prvotný význam a pojmový obsah ďalšími významami, v ktorých sa odrážajú „so-

ciálno-psychologické hodnotenia a asociácie so zodpovedajúcimi javmi“, čím sa do „axiologickej a obsahovej škály konotačného komponentu dostáva značná miera expresivity, emocionálnosti, klasifikácie a obraznosti (Kuznecova 1989, s. 83). Je to práve rozhranie kultúrnej odlišnosti a výučby cudzieho jazyka, v ktorých sa najlepšie demonštruje a vyjavuje celý systém a štruktúra interkultúrnej, interkultúrnej, kroskultúrnej alebo multikultúrnej komunikácie, ktorá sa začala definovať zhruba od polovice 50-tych rokov XX. storočia v prácach Tragera a Halla (Hall a Trager 1953; Taratuchina a Bezus 2016; Sadochin 2005). Na základe vzájomnej interakcie sa na predmetnom poli interkultúrnej komunikácie začali formulovať rôzne teórie komunikácie a „interakčné kultúrne modely“, ako ich sformuloval napríklad E. T. Hall v podobe „cultural patterns of interaction“ (Hall 1959). Medzi prvotné modely, definované v niekoľkých smeroch interkultúrnej komunikácie sa snažili poukázať na vzájomný vzťah a rozdielnosť kultúr v relácii k takým konceptom ako zhodnotenie ľudskej podstaty, vzťah človeka k okolitému svetu a prírode, vzťah ku konceptu času, ľudským aktivitám či aktivitami, resp. pasívnosti človeka v danej kultúrnej sfére vo všeobecnosti a pod. Postupne sa začala pozornosť sústrediť ako na otázky verbálneho, tak i neverbálneho charakteru vo vzťahu k interkultúrnej komunikácii ako takej, objavili sa interpretácie neverbálneho správania sa, ktoré sa ukázali byť v rôznych kultúrach u ich nositeľov značne odlišné. Od šesťdesiatych rokov, kedy sa v európskom priestore stabilizovala povojnová situácia, bol zaznamenaný značný ekonomický a hospodársky rast, narastali kontakty medzi jednotlivými národnými kultúrami v rámci určitej duálnej polarizácie globálneho priestoru dominujúcich ideológií – tzv. „východnej“ a „západnej“. To však paradoxne prispelo k zvýšeniu počtu interkultúrnych intervencií na úrovni jednotlivcov i organizovaných skupín v rámci každého z ideologických blokov i medzi nimi navzájom. Bolo zrejmé, že vzdelávacie systémy rôznych krajín sa museli stať organizátormi štúdia interkultúrnej komunikácie, čo nakoniec doľahlo na plecia vyučujúcich cudzích jazykov, ktorí si medzi prvými uvedomili nielen nevyhnutnosť ovládania cudzieho jazyka, ale aj efektívnosť dorozumievania sa pomocou samotných znakových štruktúr a rečových modelov, a taktiež aj nevyhnutnosť poznania komunikačných kultúrnych kontextov. Aj z tohto dôvodu sa okamžite v rámci odbornej charakteristiky interkultúrnej komunikácie dostáva do popredia jej aplikovaný charakter, ktorý mal za cieľ uľahčenie a zjednodušenie komunikácie medzi predstaviteľmi rôznych kultúrnych prostredí a tým znížiť na minimum konfliktný potenciál vzájomnej komunikačnej interakcie, no a v druhom rade zintenzívniť už uvedenú interdisciplinaritu. Tá našla jednoznačne svoje opodstatnenie v prezentácii a využívaní metodológie teórie komunikácie, skúmajúcej zvláštnosti vzájomných kontaktov a vplyvov predstaviteľov v rôznych interkultúrnych kontextoch, ďalej to bolo popisovanie vzťahov medzi jazykom a skutočnosťou a úlohou jazyka v komunikačnom procese, a rovnako aj analýza úlohy kultúrnych návykov jedinca v rôznych komunikačných aspektoch s dôrazom na neverbálnosť komunikácie. V interkultúrnom prostredí, akademické nevynímajúc, sa v rámci interkultúrnej komunikácie začali skúmať vplyvy vypestovaného stereotypného správania na myslenie a prijímanie a akceptovanie jednotlivých komunikantov a ich osobnostných charakteristík. Nezanedbateľným zostáva odhaľovanie vplyvu sociálneho statusu komunikantov na ich komunikáciu, čo z hľadiska sociologického prístupu odráža teória komunikačnej adaptácie alebo prispôbenia, teória akulturácie, interkultúrnej adaptácie, riadenia a smerovania identity a dokonca samotnej teórie „zachovania si tváre“ určitého jedinca v konfliktných situáciách (aj pri rokovaní, jednaniach a pod.), ktorá bola sformulovaná S. Ting-

Toomey ako *face-negotiation theory* (*face – saving a face – restoration* ako zložky *face – threatening acts*) (Ting-Toomey 1988).

Ako je vidieť, opodstatnenosť výskumov v rámci interkultúrnej komunikácie je zrejmá, v súčasnosti priam naliehavá. V našej ďalšej analýze sa zameriame konkrétne na osobitosti interkultúrnej komunikácie v odbornom prostredí vysokej školy s manažérskym a obchodno-ekonomickým zameraním, ktorej súčasťou je v danom profile aj štúdium v rámci turizmu a hotelierstva. Interkultúrny rozmer daného akademického prostredia je zabezpečený značným počtom ukrajinských študentov, ktorí okrem odborných profilových predmetov v značnej miere navštevujú výučbu ruského jazyka ako jazyka cudzieho. Ich rodným jazykom je buď ukrajinský alebo ruský, často pochádzajú z bilingválneho prostredia, no ich ovládanie spisovného jazyka je determinované takmer bezchybným zvládnutím hovorového ruského jazyka, často sklzávajúcim k známemu „suržiku“. Ten je typickým javom styku dvoch hoci typologicky veľmi blízkym, napriek tomu areálovo a kultúrne rozdielných oblastí, ktoré vykazujú ďalšie regionálne osobitosti. Aj samotné slovo je akousi interkultúrnou reáliou, lebo jeho pôvodný význam znamená druh pečiva alebo samotnú múku, pozostávajúcu z rôznych obilnín – ide teda o nekodifikovaný hovorový štýl vyjadrovania, jazyk, skôr svojou povahou rečovú formu, ktorá vznikla ako dôsledok dlhodobej ukrajinsko-ruskej diglosie. Do „suržiku“ prechádzajú ako nositelia rodného jazyka ukrajinského, pridávajú do ruského ukrajinské tvary a rovnako aj Ukrajinci s dominantným používaním ruského jazyka, ktorí zasa pri jazykovom prejave v ukrajínčine do nej vnášajú prvky z ruského jazyka. V písomnom kontakte sú rozdiely ešte markantnejšie, lebo rodení ukrajinskí študenti inkorporujú do ruského písomného prejavu pochopiteľne prvky ukrajinského pravopisu. Avšak takýto filologický záber je len jednou zložkou nami skúmanej problematiky, interkultúrna komunikácia v našej sfére záujmu musí prebiehať v rámci odborného akademického diskurzu, odbornej akademickej komunikácie, „obohatenej“ o vyššie popisovanú interkulturalitu.

OSOBITOSTI ODBORNEJ AKADEMICKÉJ INTERKULTÚRNEJ KOMUNIKÁCIE

Ak by sme mali prísne definične vymedziť akademické prostredie a jeho komunikačný a diskurzívny rozmer, zrejme by sme ho definovali ako súhrn určitých noriem, písaných i nepísaných pravidiel vzdelávacej, výskumnej a vedeckej činnosti, ktoré sú charakteristické pre určité scholastické, rozumej školské v širšom ponímaní, spoločenstvo. Keď sme vyššie dávali do súvisu akademické a vzdelávacie prostredie, je nutné poznamenať, že akademické prostredie sa vzťahuje výlučne na vysokoškolské formy vzdelávania, keďže je v ňom implicitne mienená nerozlučnosť a neoddeliteľnosť vzdelávacej (pedagogickej) a vedeckej (výskumnej) zložky. Práve z tohto dôvodu sa akademickým prostredím rozumie súčinnosť a vzájomná podmienenosť vzdelávacej, vedecko-výskumnej, expertno-analytickej a kultúrno-spoločenskej činnosti pedagogicko-študentského spoločenstva. A. Drozdovová pri charakterizovaní akademického prostredia vyčlenila jeho tri základné zložky – infraštruktúrnú, celostnú a axiologickú (Drozdova 2020, s. 171). V prvom prípade ide o infraštruktúrný komponent, to jest štrukturálne usporiadanie akademickej organizácie, ktoré zahŕňa materiálno-technickú infraštruktúru podľa zamerania vysokoškolskej inštitúcie. Celostný, alebo stratifikačno-sociometrický komponent je založený na vzdelávacej jednotke študentskej, pedagogickej, ve-

deckej a dokonca aj administratívnej zložky, ktoré sa chápu ako subjekty jednotného akademického prostredia a zároveň určujú a determinujú vzájomné vzťahy, štýl, charakter spoločnej činnosti a vlastne celú bytnosť akademizmu. Treťou zložkou je hodnotový, teda axiologický komponent, ktorý definuje aktuálny stav i profilový tradicionalizmus daného akademického prostredia a jeho kultúry, organizačné osobitosti a status danej vysokoškolskej ustanovizne, jej miesto a osobitosť v systéme podobných inštitúcií, poslanie, ustálené pravidlá a modely správania a profilovania sa.

Pohybovanie sa jedinca v akademickom prostredí má svoje zákonitosti, vychádzajúce z nutnosti dodržiavania vyššie spomenutých kvázi normatívov, ktoré sú ako prísne regulované, tak aj zvykové, týkajúce sa všetkých účastníkov tvoriacich danú akademickú obec. Rovnako sa komunikácia v nej viaže na ústnu a písomnú sféru, o čom presnejšie hovorí napríklad K. Seresová (2017). Efektívnosť interkultúrnej komunikácie však závisí od mnohých premenných – odborný diskurz je len jednou zložkou, je podmienený presnou obsahovou štruktúrou daných predmetov, snahou o čo najexaktnejšie postihnutie problematiky a jej úspešné absolvovanie. U ukrajinských študentov na pôde slovenskej vysokej školy je nutné počítať s jazykovou prípravou v slovenskom jazyku, ktorá paralelne prináša oboznamovanie sa s najdôležitejšími faktami fungovania každodennej slovenskej reality, čo sa v danom prípade spočiatku deje v oblasti organizácie vysokoškolského života na úrovni fakultných referátov študijných oddelení, v správe internátov a na pôde samotného vysokoškolského vzdelávania. Práve v týchto zložkách prebieha popisovaná akademická interkomunikácia. Prebieha v trilingválnom móde, pozostávajúceho z ukrajinského, ruského a slovenského jazyka, ktoré sú neraz dopĺňané komunikáciou v angličtine. Samozrejme, interkulturalita sa prejavuje v prvých troch prípadoch, angličtina, resp. prvky anglického jazyka sa neraz obmedzujú na terminologickú oblasť alebo na upresnenie informácie, ktorú nie je možné sprostredkovať exaktne v predchádzajúcich troch. Študenti z ukrajinského prostredia sú konfrontovaní s principiálne novou organizáciou života a to v cudzom jazyku. Problematickým je prechod v chápaní rozvrstvenia a organizácie vysokoškolského akademického života, subordináciou, rečovou kultúrou, dodržiavaním formálnych hierarchických postupov. Situácia je komplikovanejšia v súvislosti s absolvovaním „neúplného stredoškolského štúdia“ v porovnaní so slovenským prostredím, kde sú základná a stredná škola fixne oddelené, kým v ukrajinskom a ruskom prostredí, až na výnimky, ide o súvislé jedenásťročné vzdelávanie, ktoré mladý človek ukončí vo veku približne 17 rokov, kedy ešte úplne neabsorboval kultúrno-spoločenské konštrukty domáceho prostredia a je konfrontovaný s novým, značne odlišným, pomerne striktné usporiadaným formalizovaným inštitucionálnym areálom. Orientácia v ňom je sťažená neznalosťou organizácie domáceho vysokoškolského prostredia a samotným názvoslovím - hierarchické usporiadanie na úrovni – *skupina (krúžok, kombinácia), odbor, špecializácia, program, katedra, inštitút, fakulta, univerzita, dekanát, rektorát* a podobne v mnohých prípadoch nezodpovedajú obdobným pojmom v ukrajinskej, resp. ruskej vysokoškolskej realite – *gruppа, programma, specializacija, kafedra, institut, fakul'tet*. Aj keď sa z ukrajinskej vzdelávacej reality postupne vytrácajú ustálené nominácie, ktoré vznikli ešte v časoch zväzového súštatia, predsa len slovotvorné postupy zostávajú rovnaké. Napríklad, samotné pomenovanie vysokej školy, ktoré bolo predstavené typickou sovietskou skratkou „vuz“ – *vysšeje učebnoje zavedenije* bolo postupne nahradené ukrajinským „*Zaklad vyščoj osvity*“ – ZVO alebo aj neoficiálne „*vyščyj navčal'nyj zaklad*“, v praxi sa však sovietsko-ruskému „vuz“, môže dať do

ekvivalentného rámca ukrajinské „vyš“ (ktoré má tiež pôvod v zväzovom období). Toto slovo bolo zafixované vo veľkom Slovníku ukrajinského jazyka z roku 1970. Výpovednú hodnotu má aj príklad použitia tohto slova v danom slovníku *Potim my postupymo v vyš. Ja – v instytut abiaciji, a ty – chimičnyj, prisčom (Потім му поступимо в виш. Я — в інституту авіації, а ти — в хімічний)*, pričom príklad je zaregistrovaný u autora Ivana Mykytenko z roku 1957! (Goreckij 1970, s. 540). Slovo *instytut* je v tomto význame rovné významu „fakulta“, pre ľudí z Ukrajiny, Ruska, resp. postsovietskych republík je málo pochopiteľné zaradenie *instituta* v rámci fakulty, skôr je to väčší samostatný subjekt, alebo súčasť univerzity, teda vysokej školy – „vuz-a“, „vyš-a“, avšak v súčasnom období sú tieto hranice organizačne ľahko stierateľné.

Značnú výzvu, samozrejme ľahko preklenuteľnú v priebehu prvých mesiacov štúdia, predstavuje kultúra reči, spojená s akademickou etiketou oslovení, čo však spôsobuje problémy aj domácim študentom. Ide hlavne o pochopenie stratifikácie v rámci pedagogickej a vedecko-výskumnej obce. Aj tu sú však určité rozdiely medzi vnímaním pedagogicko-vedeckých a akademických hodností titulov, ale aj funkcií v rámci katedier, inštitútov, ústavov, fakúlt a samotnej univerzity. Rozdiely medzi funkciou a titulom profesora, sa ešte len kreujú aj v našom prostredí, v rusko-ukrajinskej sfére je zasa dôležitejším titul „doktor (vied)“, ktorý sa udeľuje na základe obhajoby „doktorskej dizertácie“, ktorá však nie je totožná s našou „doktorandúrou“, tá zodpovedá ruskému a ukrajinskému ekvivalentu *aspirantura*, z čoho *aspirant* = doktorand. Slovenský *doktor* (PhD., alebo PhDr.) teda nezodpovedá ukrajinskému a ruskému doktor (tam sa automaticky rozumie doktor vied, ktorý môže byť vo funkcii profesora). Všetko však opäť záleží od konkrétnej ustanovizne, pričom vieme, že ukrajinský systém má tendenciu preberať európske štandardy, ruský taktiež, avšak s väčšou mierou autonómnosti.

ZÁVER

Oblasť odbornej akademickej komunikácie v multikultúrnom prostredí je predmetom skúmaní, ktoré si vyžadujú vysokú mieru komplexného prístupu. Zohľadňuje totiž niekoľko parciálnych zložiek, v ktorých sa musí s istotou pohybovať nielen ich výskumník, ale každý z účastníkov na akejkoľvek úrovni. Tieto komponenty musia byť vyvážené, zaostávanie v ktoromkoľvek z nich má za následok spôsobenie komunikačného šumu, či už ide o odbornú zložku, orientáciu v akademickom diskurze, alebo v interkulturalite všetkých zúčastnených strán. Významnú zložku budú takmer vždy zohrávať jazykové a lingvokultúrne prístupy, ktoré umožňujú spoločne s výučbou cudzieho jazyka neustále zdôrazňovať kultúrne osobitosti účastníkov vyučovacieho a celkového vzdelávacieho procesu vo vysokoškolskom prostredí. Problémové javy interkultúrnej komunikácie v akademickom prostredí je nutné exaktne riešiť v procese každodenných kontaktov pedagogickej, študentskej a organizačnej časti. Neustále zvyšovanie odbornosti, jazykovej pripravenosti musí byť nevyhnutne prepojené s kontinuálnym a neprestávajúcim odhaľovaním a skúmaním širokého a komplexne poňatého predmetu interkulturality a komunikácie v nej. Aj keď by sa mohlo zdať, že typologicky, kultúrne a areálovo blízke entity nemajú v danej oblasti trecie plochy, opak je pravdou. Úspech v tejto záležitosti môže priviesť k formovaniu sa a rozvoju nových aplikovaných disciplín

a „oprášenie“ sformulovaných predmetov a existujúcich metodík tých starých, najlepšie však vytvorenie plynulej nadväznosti a kontinuity za účelom konštruovania synergického modelu komplexnej interkultúrnej komunikácie. P. Poliak (2015, s. 11) poznamenáva, že „interkultúrny manažment začal byť v našom regióne aktuálny až po nástupe zahraničných firiem, teda približne od pol. 90. rokov 20. storočia. Interkultúrny manažment možno vo všeobecnosti považovať za mladú disciplínu a zvlášť v postsocialistických krajinách.“

Domnievame sa, že riešenie konkrétnych úloh v procese realizácie takéhoto druhu komunikácie, definovanie a poznanie verbálnych i neverbálnych stránok vzájomnej interakcie účastníkov rôznych kultúrnych oblastí prispeje k rozvoju exaktných stránok interkultúrneho manažmentu a zvýšeniu miery motivácie, ako dôležitej súčasti fungovania dnešnej spoločnosti v rôznych oblastiach života.

Literatúra

- DANČIŠINOVÁ, L. a I. KOZÁROVÁ. 2021. *Globalizácia, kultúra, interkultúrna komunikácia a kultúrna inteligencia vo vzájomných súvislostiach: dosahy pre interkultúrny manažment*. Prešov: Fakulta manažmentu Prešovskej univerzity v Prešove. ISBN 978-80-555-2705-5.
- DROZDOVA, A. A. 2020. Vlijaniye akademičeskoj sredy na obrazovatel'nuju (ne)uspevajemost': teoretičeskije koncepcii i rezul'taty empiričeskich issledovanij. In: *Izvestija Ural'skogo federal'nogo universiteta. Serija 1. Problemy obrazovanija, nauki i kul'tury*. Roč. 26, č. 4, s. 168 – 176. ISSN 2587-7151.
- HALL, E. T. a G. L. TRAGER. 1953. *The Analysis of Culture*. Washington, DC: Foreign Service Institute/American Council of Learned Societies.
- HALL, E. T. 1959. *The silent language*. New York: Doubleday & Co.
- CHANNAKOV, Š. K. 2011. Sredovoj podchod v sociologii. In: *Srednerusskij vestnik obščestvennyh nauk*. Roč. 18, č. 1, s. 72–76. ISSN 2071-2367.
- JACÍN, S. Je. 2011. *Mežkul'turnaja kommunikacija: Teorija, metodologija i praktika. Konceptual'nyj učebnyj kurs*. Vladivostok: Izdatel'stvo DVG TU. ISBN 978-5-7444-3953-8.
- KUZNECOVA, E. V. 1989. *Leksikologija russkogo jazyka*. Moskva: Vysšaja škola. ISBN 978-5-0600-0192-1.
- SERESOVÁ, K. a kol. 2017. *Komunikácia v akademickej sfére so zameraním na písomný prejav*. Bratislava: Ekonóm 2017. ISBN 978-80-225-4434-4.
- VEREŠČAGIN, JE. M. a V. G. KOSTOMAROV. 1991. *Jazyk i kul'tura*. Moskva: Russkij jazyk. ISBN 978-5-88337-213-0.
- PASTERNAK, L. 2020. Jevropejskaja tradicija akademičeskogo obrazovanija. In: *Nezavisimaja gazeta*. [online]. ©1997 – 2022. Moskva: Nezavisimaja gazeta, 3. september 2020. [cit. 29. augusta 2022]. Dostupné na internete: <https://www.ng.ru/blogs/pasternak/evropeyskaya-traditsiya-akademicheskogo-obrazovaniya.php>.
- PČOLKINA, S. Ju. 2014. Metodologičeskije podchody k issledovaniju mežkul'turnoj kommunikacii. In: *Jevrazijskij sojuz učonyh. JeSU*. V. Filosofskije nauki, s. 102 – 104. ISSN 2413-9335.

- POLIAK, P. 2015. *Interkultúrne rozdiely v manažmente organizácií*. Banská Bystrica: UNIBA. ISBN 978-80-557-1029-7.
- SADOCHIN, A. P. 2005. *Vvedenije v teoriju mežkul'turnoj kommunikacii*. Moskva: Vysšaja škola. ISBN 978-5-406-05044-6.
- TARATUCHINA JU. V. a S. N. BEZUS i dr. 2016. *Teorija mežkul'turnoj kommunikacii*. Moskva: Jurajt. ISBN 978-5-9916-7526-0.
- TING-TOOMEY, S. 1988. Intercultural conflict styles: A face negotiation theory. In: KIM, Y. Y. a W. B. GUDYKUNST, eds. *Theories in intercultural communication*. Newbury Park, CA: Sage, s. 213–238. ISBN 0-8039-3150-6.

KOMPARATÍVNA ANALÝZA DEFINÍCIÍ INTERKULTÚRNEJ KOMUNIKÁCIE V AKADEMICKOM DISKURZE

COMPARATIVE ANALYSIS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION DEFINITIONS IN ACADEMIC DISCOURSE

*Lucia DANČIŠINOVÁ**

Abstrakt: Cieľom príspevku je prostredníctvom komparácie vnímania významu a schopnosti definície interkultúrnej komunikácie študentmi odboru ekonómia a manažment s definíciami odborníkov v tejto oblasti poukázať na možné diskrepancie a nepochopenie daného konceptu. Študentské definície boli získané prostredníctvom dotazníkového prieskumu medzi študentmi Fakulty manažmentu, ekonomiky a obchodu Prešovskej univerzity v Prešove a expertné definície prostredníctvom diskurznej analýzy vybraných vysokoškolských učebníc interkultúrnej komunikácie. Analýzou definícií z dotazníkov sme zistili, že študenti sú schopní definície skúmaného konceptu, čím sa preukázalo pochopenie významu interkultúrnej komunikácie. Komparáciou študentských a expertných definícií sa ukázali rozdiely predovšetkým v rovine exaktnosti vyjadrovania, avšak význam interkultúrnej komunikácie bol formulovaný v súlade s chápaním v odbornom akademickom diskurze (vysokoškolské učebnice).

Abstract: The aim of the paper is to point out possible discrepancies and misunderstandings of the concept of intercultural communication by comparing the perception of the meaning and ability to define it by students of Economics and Management with the definitions of experts in this field. Student definitions were obtained through a questionnaire survey among students of the Faculty of Management and Business of the University of Presov and expert definitions were obtained through a discourse analysis of selected textbooks on intercultural communication. By analyzing the answers from the questionnaire, we found out that students are able to define the concept under study, thus demonstrating an understanding of the meaning of intercultural communication. The comparison of student and expert definitions showed differences mainly in terms of the exactness of expression, however, the meaning of intercultural communication was formulated in accordance with the understanding in professional academic discourse (university textbooks).

Kľúčové slová: interkultúrna komunikácia, diskurzna analýza, globálne vzdelávanie, definícia

Keywords: intercultural communication, discourse analysis, global education, definition

ÚVOD

V súčasnosti sa kladie dôraz na vzdelávanie pre prax. To platí i pre vzdelávanie študentov odboru ekonómia a manažment. Rozvoj mäkkých zručností, kultúrnej inteligencie či hodnotové globálne vzdelávanie sú dnes čoraz viac aktuálnymi prístupmi aj vo výučbe cudzieho jazyka. Aj odborná literatúra sa čoraz viac venuje témam, ako sú interkultúrna kompetencia či komunikácia, čo sa odrazilo aj na tvorbe vysokoškolských učebníc venovaných interkultúrnej komunikácii (Jeleňová 2014; Ali Taha 2015; Slivková 2015, 2017; Pondelíková 2020 a i.). Mnohé z nich, v súlade s Průchovým (2010) presvedčením, že cudzojazyčná znalosť je súčasťou interkultúrnej kompetencie, sa venujú aj cudzím jazykom ako súčasťou interkultúrnej komunikácie. Z prehľadu súčasnej literatúry venovanej interkultúrnej kompetencii je tiež evi-

* Mgr. Lucia Dančíšiová, PhD., Katedra interkultúrnej komunikácie, Fakulta manažmentu, ekonomiky a obchodu, Prešovská univerzita v Prešove, Konštantínova 16, 080 01 Prešov, lucia.dancisinova@unipo.sk

dentný príklon k analýze interkultúrnej komunikácie v prostredí medzinárodného obchodného styku, z čoho vyplýva, že práve v tejto oblasti nájde interkultúrne vzdelávanie svoje uplatnenie v praxi. Cieľom príspevku je prostredníctvom komparácie vnímania významu a schopnosti definície interkultúrnej komunikácie študentmi odboru ekonómia a manažment s definíciami odborníkov v tejto oblasti poukázať na možné diskrepancie a nepochopenie daného konceptu.

GLOBÁLNE VZDELÁVANIE A INTERKULTÚRNA KOMPETENCIA

Súčasný dynamický charakter života spoločnosti a potreba udržateľného rozvoja kladie požiadavky i na spôsob výučby a prípravy študentov pre prax. Idea globálneho vzdelávania nachádza čoraz väčšie uplatnenie v národných i medzinárodných vzdelávacích programoch, pričom počiatky globálneho vzdelávania ako reakcie na globalizačné procesy sú spojené s mimovládnymi organizáciami (Globálne vzdelávanie.sk 2019a). Aj keď neexistuje ustálená definícia globálneho vzdelávania, na stránke Globálne vzdelávanie.sk (2019a), vytvorenej v rámci konzorciálneho projektu troch mimovládnych organizácií (Človek v ohrození, PDCS a CEEV Živica) a zástupcom z univerzitného prostredia (Pedagogická fakulta UMB v Banskej Bystrici), je tento vzdelávací prístup definovaný ako „prierezová disciplína zahŕňajúca témy z oblasti udržateľného rozvoja, ľudských práv, ekologického, multikultúrneho, globálneho vzdelávania.“ Cieľom tohto typu vzdelávania je „pochopenie vzťahov medzi životmi ľudí z tzv. vyspelých a tzv. rozvojových krajín a na tomto základe tiež podpora medzinárodnej rozvojovej spolupráce“ (Globálne vzdelávanie.sk 2019a). Globálne vzdelávanie na Slovensku vychádza z dokumentu Národná stratégia pre globálne vzdelávanie na obdobie rokov 2012 – 2016, vypracovaného pracovnou skupinou, ktorej členmi boli zástupcovia ministerstiev zahraničných vecí a školstva, Štátneho pedagogického ústavu, Metodicko-pedagogického centra a zástupcov členských organizácií Platformy MVRO (Globálne vzdelávanie.sk 2019b). Tento dokument definuje globálne vzdelávanie ako (Ministerstvo zahraničných vecí a európskych záležitostí Slovenskej republiky 2018):

„vzdelávanie, ktoré zdôrazňuje globálny kontext v učení (sa). Prostredníctvom neho dochádza k zvyšovaniu povedomia o globálnych témach, ktoré sa týkajú každého jednotlivca, k rozvoju jeho kritického myslenia v týchto témach a k hlbšiemu porozumeniu oblastí a tém, ktoré sa týkajú celého sveta. Témy globálneho vzdelávania poskytujú priestor na zmenu postojov jednotlivca a posilňujú uvedomenie si vlastnej úlohy vo svete. Motivuje ľudí k zodpovednosti a vychováva smerom k osvojeniu si hodnôt aktívneho globálneho občana.“

V tomto kontexte by aj výučba cudzieho jazyka mala v sebe zhrňať globálne témy a spôsob výučby by mal zohľadňovať interkultúrny aspekt. Kultúra nie je dedičná, človek ju nadobúda učením sa a hlavne v komunikácii v rámci danej spoločnosti (DeVito 2008, s. 53). V tomto kontexte nás DeVito (2008, s. 128) upozorňuje na kultúrne pravidlá a veľmi dôležitú vlastnosť kultúry, a to je jej schopnosť učiť nás, „že určité spôsoby použitia slovných oznámení sú prijateľné a určité spôsoby nie.“ Je preto dôležité pri styku s inou kultúrou a v rámci komunikácie s členmi iných kultúr mať na zreteli, že naše kultúrne pravidlá nemusia byť vlastné predstaviteľom iného kultúrneho prostredia a tomu prispôbiť našu komunikáciu a správanie.

V súčasnej globalizovanej multikultúrnej Európe sa nedá fungovať bez adekvátnej interkultúrnej komunikačnej kompetencie obyvateľov (Kostková 2012, s. 9). Lustig a Koesterová (2010, s. 1 – 3) dodávajú, že v postmileniálnom svete ľudia nemajú na výber, či chcú alebo nechcú komunikovať či spolupracovať s členmi iných kultúr, ale jednotlivci sa musia naučiť komunikovať správnym spôsobom a pochopiť dôležitosť, ktorú kultúra zohráva v komunikácii. Demografické, technologické, ekonomické a politické zmeny vytvárajú svet, v ktorom ľudskej komunikácii dominujú kultúrne rozdiely a schopnosť fungovania v multikultúrnom prostredí.

Pondelíková (2020, s. 57) opisuje interkultúrnú kompetenciu ako schopnosť jedinca v interkultúrnom prostredí reagovať vhodne a efektívne. Slušná (2012, s. 16) uvádza, že práve interkultúrne kompetencie uľahčujú interkultúrny kontakt a zdôrazňuje fakt, že pri každom interkultúrnom kontakte sa predpokladá jednak existencia neviditeľných či skrytých odlišností a taktiež komunikácia ako nevyhnutná podmienka bezproblémovej kooperácie. Táto komunikácia sa odohráva v kultúrne rozdielnom prostredí a medzi kultúrne odlišnými skupinami – ide o interkultúrnú komunikáciu. Slušná (2012, s. 16) tiež píše, že existujú špeciálne metodické postupy v interkultúrnom vzdelávaní, ktoré prispievajú k rozvoju interkultúrnych kompetencií a práve naučiteľnosť kultúry je jej dôležitým aspektom.

DISKURZNÁ ANALÝZA

V kontexte cudzojazyčného vzdelávania i interkultúrnej komunikácie ponúka diskurzna analýza rôzne spôsoby odhalenia možných súvislostí medzi potenciálnou a skutočnou realizáciou textu v cudzom jazyku s ohľadom na kultúrne špecifiká a je nástrojom odhalenia skrytých významov a preferovaných foriem jazykového prejavu v danej kultúre. Diskurzna analýza nie je presne vymedzeným metodologickým prístupom, ale môže prebiehať rôznymi spôsobmi, ktoré však majú spoločné filozofické východiská (Powers 2007, s. 18).

Urbanová a Oakland (2002, s. 59) udávajú, že „lingvisticky orientovaná textová analýza se v současném anglo-saském pojetí označuje termínem diskurzna analýza (angl. discourse analysis)“. Upton a Cohen (2009, s. 586) identifikujú tri kategórie diskurzne analýzy: prvá predstavuje štúdium použitia jazyka a zameriava sa na tradičné lingvistické konštrukcie, druhá kategória je reprezentovaná štúdiom mimo vetných štruktúr a posledná kategória zahŕňa spoločensko-kultúrne prístupy, ktoré študujú najmä diskurzne komunity a ich mocenské vzťahy. Downes (1998, s. 392 – 401) považuje diskurznu analýzu za metodológiu primárne študujúcu texty, aj keď pripúšťa, že tento termín je „tiež používaný na opis rôznych empiricky založených prístupov“. Downes (1998, s. 393) uvádza, že „diskurzna analýza je... prakticky orientovaná doména, ale musí byť založená na pragmatickej teórii... analýza textov pomáha rozvíjať empiricky zodpovedajúce pragmatické teórie“¹ Práve rôznorodosť diskurzne analýzy ako metodológie môže byť jej nedostatkom.

¹ Preklad autorky.

KOMPARATÍVNA DISKURZNÁ ANALÝZA DEFINÍCIÍ INTERKULTÚRNEJ KOMUNIKÁCIE

Texty pre diskurznu analýzu definícií interkultúrnej komunikácie v odbornej literatúre boli vybrané z Centrálného registra evidencie publikačnej činnosti (CREPČ 2022a), ktorý eviduje (aj) vysokoškolské učebnice, a to zadaním hesla „interkultúrna komunikácia“, ktoré muselo platiť ako fráza v názve. Z nich sme vyseletovali učebnice, ktoré spadali do februára 2022 do kategórie ACA a ACB, t. j. vysokoškolské učebnice vydané v zahraničných, resp. domácich vydavateľstvách. CREPČ 2 našiel podľa tohto zadania päť vysokoškolských učebníc vydaných v domácich vydavateľstvách. Ďalšie zdroje na analýzu sme hľadali osobitne cez CREPČ 1, ktorý evidoval publikačnú činnosť do r. 2017 (CVTI SR 2012), opäť zadaním hesla „interkultúrna komunikácia“ a kategórie ACB – vysokoškolská učebnica. Z týchto dokumentov sme si pre diskurznu analýzu vybrali tri vysokoškolské učebnice, z toho dve od autoriek (V. Ali Taha a I. Slivková) pôsobiacich na Prešovskej univerzite v Prešove, keďže sú voľne prístupné jej študentom a zamestnancom, pričom učebnicu autorky V. Ali Taha (2015) poznajú študenti Fakulty manažmentu, ekonomiky a obchodu, ktorí sa zúčastnili dotazníkového prieskumu, zo svojho štúdia ako povinný študijný materiál na predmety súvisiace s interkultúrnym manažmentom:

- Jeleňová, Iveta (2014): *Interkultúrna komunikácia*
- Ali Taha, Viktória (2015): *Interkultúrna komunikácia*
- Slivková, Ivana (2017): *Interkultúrna komunikácia v praxi*

Vlastnou rešeršou literatúry používanej na predmetoch súvisiacich s interkultúrnou komunikáciou a manažmentom sme medzi analyzované učebnice zaradili aj nasledujúce texty:

- Pondelíková, Ivana (2020): *Úvod do medzinárodných kultúrnych vzťahov a interkultúrnej komunikácie*
- Slivková, Ivana (2015): *Úvod do interkultúrnej komunikácie*

Vybrané texty sme podrobili diskurznej analýze a ich vzájomnou komparáciou sme identifikovali internú a argumentačnú štruktúru kapitol a chápanie pojmu interkultúrna komunikácia.

Jeleňová (2014)

Štruktúrna diskurzna analýza:

- 104 strán (print)
 - o hlavné kapitoly:
 - Komunikácia a kultúra
 - Migrácia a akulturácia
 - Bariéry efektívnej interkultúrnej komunikácie
 - Kultúrne hodnoty
 - Verbálna komunikácia a kultúra
 - Neverbálna komunikácia a kultúra
 - Porozumenie konfliktom a kultúre
 - Interkultúrna kompetentnosť

Ali Taha (2015)

Štruktúrna diskurzna analýza:

- 90 strán (print)

- hlavné kapitoly:
 - Interkultúrna komunikácia – podstata a význam
 - Kultúra a kultúrne kontexty
 - Interkultúrna komunikácia v kontexte rôznych typov kultúr
 - Interkultúrne situácie a interakcie – možné nedorozumenia, deformácie a dezinterpretácie
 - Jazyk v interkultúrnej komunikácii
 - Neverbálne aspekty interkultúrnej komunikácie
 - Stereotypy a predsudky v interkultúrnej komunikácii
 - Interkultúrne problémy a komunikácia v cestovnom ruchu

Slivková (2015)

Štruktúrna diskurzna analýza:

- 116 strán (online)

- hlavné kapitoly:
 - Komunikácia: význam v štúdiu cudzieho jazyka a kultúrnych štúdií
 - Interkultúrna komunikácia
 - Preklad a komunikácia

Slivková (2017)

Štruktúrna diskurzna analýza:

- 73 strán (online)

- hlavné kapitoly:
 - Význam a funkcia interkultúrnej a medzikultúrnej komunikácie v štúdiu cudzích jazykov
 - My a tí druhí: inakosť a jej vnímanie
 - Stereotypizácia
 - Predsudok
 - My a oni: historické súvislosti

Pondelíková (2020)

Štruktúrna diskurzna analýza:

- 95 strán (print)

- hlavné kapitoly:
 - Vymedzenie základných pojmov
 - Kultúra a identita
 - Medzinárodné kultúrne vzťahy, diplomacia a diplomatický protokol
 - Inakosť a interkultúra
 - Interkultúra v praxi

Vybrané vysokoškolské učebnice mali od 73 do 116 strán a každá z nich sa v úvode venovala vymedzeniu základných pojmov, akými sú kultúra, komunikácia či interkultúrna komunikácia. Samotné definície interkultúrnej komunikácie v analyzovaných učebniciach sú formulované za pomoci konceptov kultúry a komunikácie. Ďalšími spoločnými oblasťami, adresovanými v textoch, boli nedorozumenia, stereotypy, predsudky či inakosť, spôsobené kultúrnymi rozdielmi. V rámci komunikácie sa venovala pozornosť aj rozdielu medzi verbálnou a neverbálnou komunikáciou. V rámci vybraných kapitol a tém bola venovaná pozornosť

aj cudzím jazykom, buď ako súčasť interkultúrnej komunikácie, komunikácie v cestovnom ruchu či v kontexte prekladu.

Jeleňová (2014, s. 14 – 15) v texte pri definícii pojmu interkultúrna komunikácia píše, že ako prvý s týmto termínom prišiel Edward Hall v roku 1959 a sama ju definuje ako komunikáciu medzi odosielateľom a príjemcom správy pochádzajúcich z iných kultúr, „ktorých kultúrna percepcia a systém symbolov sú natoľko odlišné, aby pozmenili komunikačnú udalosť“, alebo ako „proces interakcie minimálne dvoch ľudí z odlišných kultúr alebo subkultúr.“ Autorka tiež uvádza dve definície ďalších autorov.

Ali Taha (2015, s. 8 – 9) v analyzovanom texte ponúka niekoľko definícií interkultúrnej komunikácie, ktoré majú spoločný proces výmeny informácií medzi rôznymi kultúrami v istom spoločenskom kontexte. Čo sa týka miesta cudzích jazykov v interkultúrnej komunikácii, Ali Taha (2015, s. 58) verí, že „jazyk, myslenie a kultúra sú navzájom úzko previazané.“ Za spoločný dorozumievací jazyk považuje anglický jazyk (Ali Taha 2015, s. 60).

Slivková (2015, s. 55) v analyzovaných textoch definovala interkultúrnú komunikáciu ako komunikáciu „...dvoch alebo viacerých kultúr, pričom jej základom je nielen ovládanie cudzieho jazyka, ale aj poznanie kultúrnych špecifik rôzneho druhu a následne, na základe ich zohľadnenia, výber vhodných prejavov správania“ (Slivková 2015, s. 55). Úlohu cudzieho jazyka v interkultúrnej komunikácii vidí táto autorka v sociolingvistickom kontexte ako schopnosť používať ho spoločensky vhodným spôsobom tak, ako je to zaužívané v danej kultúre (Slivková 2015, s. 70).

Pondelíková (2020, s. 56) v analyzovanom texte definuje interkultúrnú komunikáciu v súvislosti s procesom globalizácie a multikultúrnosti a ktorá podľa nej „...spája tri fenomény, a to kultúru, jazyk a spôsob komunikácie.“ Kultúra tak cez jazyk profiluje samotnú komunikáciu. Autorka tiež ponúka dve cudzie definície, pričom druhá definuje pojem medzikultúrna komunikácia.

Definície pre analýzu definícií interkultúrnej komunikácie študentmi boli získané dotazníkovým prieskumom v letnom semestri 2019/2020 medzi študentmi odboru ekonómia a manažment Fakulty manažmentu, ekonomiky a obchodu Prešovskej univerzity v Prešove, ktorí si zapísali predmet Aplikovaný cudzí jazyk pre manažérov (anglický). Išlo o 153 študentov v prvom roku magisterského štúdia daného študijného odboru. Dotazník bol distribuovaný v papierovej forme počas úvodnej hodiny semestra (10. 2. 2020 – 21. 2. 2020) v 10 skupinách a nebolo povinné ho vyplniť. Zo 153 vytlačených dotazníkov bolo vyplnených 106 ks, čo zodpovedá návratnosti 69 %. Okrem identifikačných otázok (vek, rod, dĺžka učenia sa angličtiny) dotazník obsahoval tri otázky, ktoré sa týkali hodnotenia vlastnej znalosti všeobecnej angličtiny, obchodnej angličtiny a interkultúrnej kompetencie a tri otázky namierené na kultúrne aspekty učenia sa anglického jazyka, vrátane definície interkultúrnej kompetencie. Pre potreby príspevku je dôležitá práve schopnosť vysvetliť význam interkultúrnej komunikácie jej definovaním.

Položku dotazníka, ktorá skúmala schopnosť študentov definovať interkultúrnú komunikáciu nebolo povinné vyplniť, aby chápanie daného konceptu bolo pociťované ako naučené, nie domyslené. Je potrebné zdôrazniť, že študenti odboru ekonómia a manažment na Fakulte manažmentu, ekonomiky a obchodu PU sa s daným pojmom stretávajú aj na iných predmetoch (Dančišinová 2019, s. 20) a tiež na druhom stupni štúdia počas prvého semestra výučby

anglického jazyka. Definíciu uviedlo 71 študentov (67 %). Analýzou definícií bolo možné ich rozdeliť do štyroch skupín:

1. interkultúrna komunikácia ako komunikácia **medzi osobami z odlišných kultúr** (38 %);
2. interkultúrna komunikácia ako komunikácia **medzi odlišnými kultúrami** (29,5 %);
3. interkultúrna komunikácia ako komunikácia **medzi odlišnými krajinami/národmi** (19,7 %);
4. interkultúrna komunikácia ako komunikácia **v cudzom jazyku**, schopnosť dorozumieť sa v inej krajine, kultúre (12,8 %).

Pri analýze študentských definícií interkultúrnej komunikácie je možné pozorovať, že študenti ju vnímajú ako proces komunikácie, len v troch prípadoch sú odlišní účastníci komunikácie (osoby, kultúry, krajiny/národy) a v jednom spôsobe (v cudzom jazyku) danej komunikácie. Vo všetkých prípadoch však ide o tú istú myšlienku, a to o komunikáciu medzi príslušníkmi rozdielnych kultúr, čo zahŕňa i znalosť cudzieho jazyka. Študentské chápanie konceptu interkultúrnej komunikácie je v súlade s expertnými definíciami. Rozdiely sú v zameraní sa len na jeden aspekt a v exaktnosti vyjadrovania. Koncept interkultúrnej komunikácie je teoreticky ľahko uchopiteľný a dá sa pochopiť aj doslovne, t. j. komunikácia medzi kultúrami. Zaujímavosťou je, že 12,8 % študentov do interkultúrnej komunikácie zahŕňa aj znalosť cudzieho jazyka. Reálna schopnosť aplikácie znalosti konceptu interkultúrnej komunikácie v praxi nebola predmetom nášho príspevku.

ZÁVER

V súčasnom globalizujúcom sa svete s dynamickým charakterom spoločenských procesov je dôležitý dôraz na globálne vzdelávanie a rozvoj interkultúrnej kompetencie. Oblasť výučby cudzích jazykov nie je výnimkou. Môžeme súhlasiť s tým, že je vhodné znalosť cudzieho jazyka spájať aj so znalosťou kultúrnych špecifik krajín, v ktorých sa daný jazyk používa. V medzinárodnom obchode je interkultúrna kompetencia obzvlášť vítanou zručnosťou. V tomto kontexte je dôležité chápanie konceptu interkultúrnej komunikácie, a preto nás zaujímala schopnosť definície tohto pojmu študentmi odboru ekonómia a manažment. Dotazníkovou metódou sme zistili, že študenti Fakulty manažmentu, ekonomiky a obchodu sú schopní daný koncept definovať, čím sa preukázalo jeho pochopenie.

Vybraná skupina študentov chápe interkultúrnú komunikáciu ako komunikáciu medzi osobami z odlišných kultúr, medzi rôznymi kultúrami, krajinami či národmi a ako komunikáciu v cudzom jazyku v snahe dorozumieť sa. Porovnaním týchto definícií s tými, ktoré sme získali diskurzívnu analýzou vybraných vysokoškolských učebníc sa ukázalo, že študentské chápanie interkultúrnej komunikácie je správne, aj keď zjednodušené. Záverom môžeme konštatovať, že prehĺbovanie globálnych a interkultúrnych kompetencií v rámci výučby cudzieho jazyka je žiadúce a prispieva k výchove aktívneho globálneho občana a tiež kompetentného manažéra pre prax v medzinárodnom obchode.

Príspevok je výstupom grantovej úlohy KEGA č. 004PU-4/2022 „Integrácia špecifik interkultúrnej komunikácie do výučby odborného anglického jazyka “ (vedúci projektu: Mgr. Lucia Dančišinová, PhD.).

Literatúra

- ALI TAHA, V. 2015. *Interkultúrna komunikácia*. Prešov: Bookman, s.r.o. ISBN 978-80-8165-113-7.
- CREPČ, 2022a. *Zoznamy* [online]. Verzia systému: 7.2.2 z 17.06.2022. [cit. 5. mája 2022]. Dostupné na internete: <https://app.crepc.sk/?fn=ResultFormChildUEJKU&seo=CREP%C4%8C-Zoznam-z%C3%A1znamov>
- CREPČ, 2022b. *Zoznamy* [online]. Verzia systému: 7.2.2 z 17.06.2022. [cit. 5. mája 2022]. Dostupné na internete: <http://www.crepc.sk/portal?fn=resultform&rankfield=true>
- CVTI SR, 2012. *CREPČ I* [online]. © 2012 CVTI SR. [cit. 20. mája 2022]. Dostupné na internete: <http://cms.crepc.sk/crepc%c4%8d-1.aspx>
- DANČIŠINOVÁ, L. 2019. Kultúrna inteligencia v obchodnej sfére a jej úloha vo výučbe cudzieho jazyka na Fakulte manažmentu Prešovskej univerzity v Prešove. In: *Jazyk a manažment*. Roč. 1. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, s. 16 – 25. ISBN 978-80-555-2361-3.
- DEVITO, J. A. 2008. *Základy medzilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing, a. s. ISBN 80-247-2018-0.
- DOWNES, W. 1998. *Language and Society*. Cambridge: CUP. ISBN 05-214-5663-0.
- GLOBALNEVZDELÁVANIE.SK. 2019a. *Čo je globálne vzdelávanie* [online]. © Globálne-vzdelavanie.sk 2019. [cit. 1. mája 2022]. Dostupné na internete: <https://globalnevzdelavanie.sk/co-je-gv/>
- GLOBALNEVZDELÁVANIE.SK. 2019b. *Národná stratégia pre globálne vzdelávanie SR na roky 2012 – 2016* [online]. © Globálne-vzdelavanie.sk 2019. [cit. 1. mája 2022]. Dostupné na internete: <https://globalnevzdelavanie.sk/narodna-strategia-pre-globalnevzdelavanie-sr-na-roky-2012-2016/>
- JELEŇOVÁ, I. 2014. *Interkultúrna komunikácia*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach. ISBN 978-80-8152-225-3.
- KOSTKOVÁ, K., 2012. *Rozvoj interkulturní komunikační kompetence*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6397-6.
- LUSTIG, M. W. a J. KOESTEROVÁ. 2010. *Intercultural Competence: Interpersonal Communication across Cultures*. Boston: Pearson Education, Inc. ISBN 978-0-205-59575-4.
- MINISTERSTVO ZAHRANIČNÝCH VECÍ A EURÓPSKÝCH ZÁLEŽITOSTÍ SLOVENSKEJ REPUBLIKY. 2018. *Národná stratégia pre globálne vzdelávanie na obdobie rokov 2012 – 2016* [online]. ©2009-2018 Ministerstvo zahraničných vecí a európskych záležitostí Slovenskej republiky. [cit. 1. mája 2022]. Dostupné na internete: <https://www.mzv.sk/documents/30297/2649510/National%2BStrategy%2Bfor%2BGlobal%2BEducation%2Bfor%2B2012%2B-%2B2016>

- PONDELÍKOVÁ, I. 2020. Úvod do medzinárodných kultúrnych vzťahov a interkultúrnej komunikácie. Banská Bystrica: DALI-BB. ISBN 978-80-8141-243-1.
- POWERS, P. 2007. The Philosophical Foundations of Foucaultian Discourse Analysis. In: *CADAAD Journal*. Roč. 1, č. 2, s. 18 – 34. ISSN 1752-3079.
- PRŮCHA, J. 2010. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-3069-1.
- SLIVKOVÁ, I. 2015. *Úvod do interkultúrnej komunikácie* [online]. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity. ISBN 978-80-555-1533-5.
- SLIVKOVÁ, I. 2017. *Interkultúrna komunikácia v praxi* [online]. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. ISBN 978-80-555-1939-5.
- SLUŠNÁ, Z. 2012. *Aspekty a trendy súčasnej kultúry*. Bratislava: Národné osvetové centrum. ISBN 978-80-7121-341-3.
- UPTON, T. A. a M. A. COHEN. 2009. An Approach to Corpus-Based Discourse Analysis: The Move Analysis as Example. In: *Discourse Studies*. Roč. 11, č. 5, s. 585 – 605. ISSN 1461-7080.
- URBANOVÁ, L. a A. OAKLAND. 2002. *Úvod do anglickej stylistiky*. Brno: Barrister & Principal, 2002. ISBN 80-865983-3-0.

K NIEKTORÝM ASPEKTOM DIPLOMATICKÉHO JAZYKA AKO LSP

ON SELECTED ISSUES OF DIPLOMATIC LANGUAGE AS LSP

*Jarmila RUSIŇÁKOVÁ**

Abstrakt: Článok je zameraný na problematiku výskumu, významu a výučby diplomatického jazyka ako LSP. Cieľom príspevku je definovať jeho miesto a úlohu v rámci komunikácie v diplomacii ako príkladu interkultúrnej komunikácie, ale aj poukázať na nevyhnutnosť diplomacie v komunikácii ako zdvorilého spôsobu vyjadrovania sa. Naznačuje sa miesto diplomatického jazyka ako špecifického odborného jazyka v štruktúre všeobecnej jazykovej prípravy študentov odboru medzinárodné vzťahy, resp. medzinárodné ekonomické vzťahy a jeho vzťah k iným disciplinám, významným nielen pre diplomatickú prax, ale aj ekonómiu, manažment, obchod. V osobitnej kapitole sa autorka zaoberá aj problematikou idiomatického jazyka v rámci LSP a prezentuje výsledky nedávneho vedecko-výskumného projektu KEGA „Idiomatické výrazy v obchodnej komunikácii“, ktorého súčasťou bol aj výskum idiomatizmov v rámci diplomatického jazyka. Autorka taktiež prezentuje vysokoškolskú učebnicu *Economic Concepts and Idioms in English Business Communication* (2019), ktorá bola vydaná v závere projektu.

Abstract: The article deals with the issues of a diplomatic language as LSP (Language for Specific Purposes), its role, research and training. The aim of the paper is to define the role of a diplomatic language within communication in diplomacy as the example of intercultural interaction as well as to point out the importance of diplomacy in communication in general as a way of polite or courteous behaviour. The position of a diplomatic language as a specific and professional one being part of the general language curriculum for students of international economic relations is analysed. Its correlation to other disciplines significant not only for the diplomatic service, but also for economics, management, business is outlined as well. The paper also presents results of the recent KEGA project “Idioms in Business Communication”, part of which was the research of idiomatic expressions within a diplomatic language. The university textbook *Economic Concepts and Idioms in English Business Communication* (2019), published as an outcome of the project, is presented as well.

Kľúčové slová: diplomacia, diplomatický jazyk, idióm, idiomatický jazyk, interkultúrna komunikácia, odborný jazyk

Keywords: diplomacy, diplomatic language, idiom, idiomatic language, intercultural communication, LSP – Language for Specific Purposes

ÚVOD

Komunikácia v diplomatickej praxi prebieha takmer vždy v interkultúrnom prostredí. Preto majú znalosti z oblasti interkultúrnej komunikácie pre diplomatickú prax obrovský a neoceniteľný význam. Diplomatickí zástupcovia väčšinu svojho profesionálneho života pracujú v inom ako domácom prostredí, je preto nevyhnutné, aby okrem odborných znalostí z oblasti diplomacie a medzinárodných vzťahov majstrovsky ovládali cudzí jazyk, rozumeli rôznym významovým odtienkom, poznali kultúru krajiny svojho pôsobenia a rešpektovali kultúrne hodnoty ľudí prijímajúcej krajiny. Jazyk je odrazom kultúrnych hodnôt národa a je

* PhDr. Jarmila RUSIŇÁKOVÁ, PhD., Katedra anglického jazyka, Fakulta aplikovaných jazykov, Ekonomická univerzita v Bratislave, Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava, jarmila.rusinakova@euba.sk

len logické, že i jazykové prostriedky využívané v rôznych kultúrach sú odlišné. Ak študujeme jazyk, študujeme i interkultúrne rozdiely. Ak rozumieme interkultúrnym odlišnostiam, ovládame majstrovstvo slova v cudzom jazyku, je to predpoklad úspešnosti rokovaní v cudzom jazyku.

Na význam jazyka v diplomatickej praxi poukázali viacerí autori i významní diplomati, ktorí umenie diplomacie spájajú s umením komunikovať. Pascual (2004, s. 10) vníma diplomáciu ako profesijné prostredie, v ktorom sa prejavuje komunikačné majstrovstvo aktérov medzinárodných vzťahov a je prostriedkom, nadobúdajúcim v súčasnosti stále väčší význam. Tvrdí, že „diplomacia je v prvom rade záležitosťou jazyka.“ Iní autori - napr. Koval'ov (1988), Popov (2006), Nicolson (1963), Hubinger (2006) - sa zhodujú predovšetkým v ponímaní diplomatického jazyka ako jazyka, prostredníctvom ktorého sú vedené oficiálne diplomatické styky a vypracúvajú sa oficiálne medzinárodné zmluvy a zároveň ako súhrnu osobitných jazykových výrazov a fráz tvoriacich diplomatický slovník, využívaných najmä v diplomatickej (písomnej) korešpondencii. Nicolson (1963) navyše pridáva diplomatickému jazyku črtu „spoločného aktuálneho“ jazyka, využívaného diplomatmi na ich vzájomnú komunikáciu v hovorovej či písanej forme.

Jazyk, komunikácia, diplomacia sú akési spojené nádoby, ktoré fungujú súčasne a ktoré sú vnímané v medzinárodnom prostredí a v medzinárodnej politike ako prostriedok na dosahovanie cieľov mierovou cestou. Slovo je najsilnejšia „zbraň“ diplomata. Tam, kde niet diplomacie, tam sa ciele dosahujú silou, vojenskou silou. Význam diplomatického jazyka je nesporný.

V danom príspevku sa snažíme definovať diplomatický jazyk a jeho miesto a úlohu v diplomatickom prostredí, ktoré slúži príkladom profesijnej interkultúrnej komunikácie. Zároveň poukazujeme na nevyhnutnosť výučby komunikácie v diplomacii na fakultách, ktoré pripravujú budúcich predstaviteľov štátu, resp organizácii v zahraničí, či už sú to budúci diplomati, ekonómovia, obchodní partneri alebo politici.

DIPLOMATICKÝ JAZYK AKO LSP A LAP

Diplomacia ako nástroj zahraničnej politiky subjektov medzinárodných vzťahov prispieva k rozvoju a kultivovaniu týchto vzťahov veľmi podstatnou mierou. Ako činnosť kompetentných inštitúcií a osôb využíva v tomto procese celý rad nástrojov a metód chápaných ako spôsoby, prostredníctvom ktorých dosahuje stanovené ciele. Z jej rôznorodých charakteristík a definícií je zrejmé, že aj napriek skutočnosti, že sa v procese dynamických zmien v medzinárodnom prostredí diplomacia stáva čoraz rozličnejšou a komplexnejšou činnosťou, jej zásadným nástrojom a metódou zostáva aj naďalej komunikácia realizovaná predovšetkým formou rokovaní na úrovni osobnej diplomacie (individuálne diplomatické rozhovory) alebo negociácií na úrovni delegácií, ale aj formou písomnou realizovanou prostredníctvom externej a internej diplomatickej korešpondencie.

Jazyk, ktorý využívajú diplomatickí zástupcovia, tvorí vo svojich jazykových mutáciách súčasť spisovného t. j. kodifikovaného jazyka ako významnej zložky národného (štátneho) jazyka pri dodržiavaní noriem jazykového prejavu a dosiahnutia čo najvyššieho stupňa jeho efektívnosti. Prísne kodifikované jadro spisovného jazyka je ale v prípade diplomatického

jazyka ovplyvňované profesionálnymi osobitosťami diplomacie. Správne používanie slov a chápanie ich významu vplýva na rozmýšľanie a konanie diplomatického zástupcu, podstatnou mierou ovplyvňuje atmosféru pri rokovaní a v konečnom dôsledku aj jeho výsledok. V prípade nesprávneho interpretovania vyslanej informácie, či už verbálnej alebo neverbálnej, môže viesť k nedorozumeniam, prerušeniu rokovaní, napätiu, ba až ku konfliktom. Kde niet slova diplomata, nastupuje slovo generála. História, ale žiaľ aj súčasnosť, pozná mnoho takých príkladov, keď boli diplomatické rozhovory z rôznych dôvodov neúspešné a „nastúpili generáli“. Význam slova, správnej interpretácie a efektívnosti komunikácie, majstrovstvo aktérov interkultúrnej interakcie sú nemenej dôležité aj v iných oblastiach profesijného života.

Diplomatický jazyk je výraz zložený z dvoch slov – *diplomatický* a *jazyk*, ktorých význam je sám o sebe viacrozmerný. Adjektívum *diplomatický* sa vníma ako „vzťahujúci sa na diplomaciu, pracujúci v diplomacii, resp. obozretný, predvídavý, prezieravý, diskretný v správaní, v styku s ľuďmi“ (Ivanová-Šalingová, Maníková 1983, s. 217) a je odvodený a spätý s pojmom diplomacia, ktorý sa posudzuje spravidla z dvoch pohľadov – v užšom zmysle slova ako „osobitný druh činnosti orgánov štátu pre medzinárodné styky a ich predstaviteľov pri zastupovaní štátu voči zahraničiu, ktorej cieľom je realizovať ciele a úlohy jeho zahraničnej politiky prostredníctvom rokovaní a iných legitímnych prostriedkov“ a v širšom zmysle ako „schopnosť taktne vystupovať, komunikovať a konať v súlade s pravidlami, uzanciami a normami diplomatického protokolu, diplomatického ceremoniálu a spoločenskej etikety“ (Tóth 2008, s.12). Termín diplomatický jazyk je teda z obsahového hľadiska viacrozmerný.

Diplomatický jazyk má črty profesijného jazyka, t. j. jazyka využívaného v určitom pracovnom prostredí. Oproti bežnej hovorovej forme jazyka vykazuje celý rad osobitostí, predovšetkým z hľadiska zastúpenia slohových postupov a jazykových štýlov, slovnej zásoby (o. i. z pohľadu výskytu cudzích slov, okazionalizmov a neologizmov, eufemizmov), používania výrazov, slovných spojení a tvarov, ktoré sa výrazne odlišujú od kodifikovanej národnej podoby, štruktúry protokolárnej i vnútrorezortnej korešpondencie, existencie subštandardných variet (napr. slangových výrazov), vplyvu moderných informačných technológií v komunikačnej sieti relevantných orgánov štátnej správy v oblasti zahraničnej politiky a diplomacie. Diplomatický jazyk, na rozdiel od prirodzeného, živého národného jazyka, nie je vymedzený teritoriálne, je špecifickým odborným jazykom, vnútorne diferencovaným, ale nie je kodifikovaný, skôr zvykovo fixovaný v národnej i medzinárodnej podobe. Pre diplomatickú verbálnu komunikáciu sú príznačné charakteristiky, kreované skôr zvykovým než pozitívnym právom, a to tak po formálnej ako aj obsahovej stránke. Diplomatický jazyk sa používa v oblasti vedeckej a odbornej internej i verejnej komunikácie, častokrát v prestížnych situáciách s vysokou mierou spoločenskej vážnosti a citlivosťou voči chybám v prezentácii jeho nositeľov.

Jazyk aktérov medzinárodných vzťahov, diplomatický jazyk teda má svoje špecifické postavenie. Okrem už spomenutého pragmatického významu stáva sa tiež predmetom štúdia vedcov rôznych oblastí, predovšetkým sú to lingvisti, politológovia, diplomati, ale i odborníci v oblasti komunikácie, zvlášť interkultúrnej komunikácie. Vzhľadom na skutočnosť, že diplomatický jazyk predstavuje pomyselný prienik troch vedných disciplín - diplomacie, komunikácie a lingvistiky, možno ho teda zaradiť do oblasti aplikovanej lingvistiky, je to odborný jazyk aplikovaný na diplomatickú prax. Ako spôsob a nástroj realizovania diplomatických

vzťahov medzi krajinami je to jazyk špecifický, profesijný, odborný. Možno ho definovať ako jazyk LSP – jazyk pre špecifické účely a tak je predmetom záujmu jazykovedcov v oblasti teórie LSP.

Táto pomerne nová jazykovedná disciplína sa vyvíja od 60-tych rokov minulého storočia a stále vyvoláva medzi odborníkmi polemiku, či je LSP samostatná vedecká disciplína alebo pododbor jazykovedy alebo dokonca ani jedno. Swales (2000, s. 61) sa kloní k názoru, že ESP/LSP (English for Specific Purposes / Language for Specific Purposes) má vzťah k iným odvetviam aplikovanej lingvistiky, predovšetkým diskurzu a pragmatike: „ESP/LSP has a rather peculiar relationship with other branches of applied linguistics. Its closest connection is certainly with discourse analysis and pragmatics (including cross-cultural pragmatics).“

Neskôr sa z LSP (Language for Specific Purposes, jazyk pre špecifické účely, t. j. odborný jazyk) vyčlenil LAP (Language for Academic Purposes, jazyk pre akademické/vedecké účely), ktorý sa ďalej podroďuje v ruskej lingvistike na LGAP (Language for General Academic Purposes, jazyk pre všeobecné vedecké účely) and LSAP (Language for Specific Academic Purposes, jazyk pre špecifické vedecké účely). Treba ale zdôrazniť, že s takouto úzko špecializovanou klasifikáciou odborného jazyka sme sa stretli len v ruskej odbornej literatúre. V prácach anglických a amerických lingvistov sa stretávame s pojmami LSP a LAP/EAP (Language/English for Academic Purposes), nie však s LGAP alebo LSAP. Z hľadiska vyššie spomenutej klasifikácie sa dá predpokladať, že jazyk medzinárodných vzťahov, jazyk diplomacie spadá do kategórie LSAP (Language for Specific Academic Purposes, jazyk pre špecifické vedecké účely), resp LAP (Language for Academic Purposes, jazyk pre vedecké účely).

VÝSKUM IDIOMATIZMOV V RÁMCI DIPLOMATICKÉHO JAZYKA

V jazykovednej literatúre sa pod termínom frazéma (frazologizmus, frazeologická jednotka – idióm) chápe určité ustálené viacslovné spojenie, význam ktorého sa väčšinou nedá odvodiť od významu jednotlivých častí spojenia. Pri štúdiu cudzieho jazyka zvyčajne predstavuje problém a je nevyhnutné mu venovať osobitnú pozornosť. Kvetko (2014, s. 8) definuje frazeologizmus, resp idióm ako „viacslovný celok so syntagmatickou, nesyntagmatickou alebo vetnou stavbou, ktorý sa vyznačuje ucelenosťou významu, istou lexikálno-sématickou a gramatickou stabilitou a vo väčšine prípadov aj istou obraznosťou. Stručne povedané, ide o frázy alebo vety, ktorých význam je úplne alebo čiastočne odlišný než význam jednotlivých slov, ktoré ich tvoria.“

Idiomatické výrazy ako ustálené slovné obraty patria do jadra lexiko-frazeologického systému jazyka, sú jednou z najpodstatnejších zložiek jazyka, akýsi jeho stavebný materiál. Sú produktom dlhodobého vývoja, odrážajúceho kultúrne hodnoty, historické skúsenosti a múdrosť národa. Niektoré z nich sú preto jedinečné, také, význam ktorých sa v iných jazykoch odzrkadľuje iným spôsobom. Ich neznalosť vedie k neporozumeniu výroku, resp. celej sekvencie či základnej myšlienky textu dokonca aj v takých prípadoch keď sa zdanlivo zdá, že význam jednotlivých slov v nich obsiahnutých je zrozumiteľný. Správne porozumenie textu, či už v ústnej alebo písomnej forme, je takmer nemožné bez zvládnutia dostatočného počtu

idiomatických výrazov a to nielen v hovorovej forme jazyka, ale aj v odbornej komunikácii. Na základe výsledkov dlhoročného výskumu v oblasti idiomatizmov Hrdličková (2021, s. 40) tvrdí, že idiomy majú potenciál objavovať sa v rôznych typoch diskurzov, resp. výpovedí, formálnych, neformálnych, literárnych: „Idioms have the potential to appear in different types of discourse. They can be used in formal, informal, or literary contexts.”

Frazeológia, tým že svojim spôsobom odráža rôzne životné situácie, tradície, zvyky, múdrosť národa, jeho chápanie sveta a v oblasti komunikácie slúži ako prostriedok obrazného, stručného vyjadrovania, patrí medzi najzaujímavejšie, ale i najťažšie stránky každého jazyka. Jej ovládanie sa mnohokrát považuje za určitý stupeň ovládania daného jazyka. Vzhľadom k vyššie spomenutej skutočnosti patrí primárne do jadra všeobecného lexiko-frazeologického korpusu jazyka.

Otázkou, ktorá nás v našom nedávnom výskume zaujímala, je či sa idiomatizmy vyskytujú aj v lexikálnom korpuse odborného anglického jazyka - a ak áno, do akej miery. Zamerali sme sa na odborný ekonomický jazyk, jazyk v oblasti obchodu, manažmentu a diplomacie. Tieto vedné smery boli vybrané zámerne, keďže výskum prebiehal na Ekonomickej univerzite v Bratislave. Absolventi našej univerzity študujú tieto vedné odbory (obchod, medzinárodné ekonomické vzťahy, diplomáciu, podnikanie, manažment) a majú ambíciu uplatniť sa práve v niektorej z týchto profesií.

Kolektív riešiteľov projektu KEGA *Idiomatické výrazy v obchodnej komunikácii* (015EU-4/2017) spracovaného a dokončeného v roku 2019 na Fakulte aplikovaných jazykov Ekonomickej univerzity v Bratislave ako výskumnom pracovisku si vzal za svoj základný cieľ rozvoj čitateľskej gramotnosti v cudzom jazyku s akcentovaním na idiomatické výrazy a zároveň výskum idiomatických výrazov v odbornom jazyku, konkrétne v obchodnej angličtine a diplomatickom anglickom jazyku. Vzhľadom na tematiku daného príspevku – diplomatický jazyk ako LSP – sú ďalej prezentované výsledky výskumu idiomatizmov v diplomatickom jazyku.

Na začiatku projektu sa skúmal stav vedomostí študentov experimentálnych skupín pred osvojovaním si idiomatických výrazov prostredníctvom testov a na konci projektu sa testovali znalosti študentov po osvojení si idiomatických výrazov. Riešitelia projektu sa tiež so svojimi študentami zameriávali aj na výskum odborných textov renomovaných internetových časopisov (Politics, Policy, Political News - POLITICO (www.politico.com), The Diplomat Magazine (www.thediplomat.com), The World Politics Review (www.worldpoliticsreview.com), Foreign Affairs (www.foreignaffairs.com), The New York Times (www.nytimes.com), The Telegraph (www.telegraph.co.uk), The Financial Times (www.ft.com), The Guardian (www.theguardian.com), The Economist (www.economist.com), na extrahovanie idiomatických výrazov, na základe čoho sa neskôr vypracovala vysokoškolská učebnica autorského kolektívu Hrdličková, Rusiňáková, Maierová pod názvom „Economic Concepts and Idioms in English Business Communication“ s idiomatickými výrazmi v rôznych odvetviach ekonómie, diplomacie a práva a ich formálnymi ekvivalentmi, ktorá slúži študentom rôznych fakúlt. Ťažiskom učebnice sú odborné texty v angličtine z vyššie spomenutých odvetví (napr. makroekonómia, mikroekonómia, firma, jej štruktúra, marketing, financie a bankovníctvo, medzinárodný obchod, diplomacia, interkultúrna komunikácia) a nový idiomatický korpus on-line ekonomických a diplomatických textov e-časopisov. Učebnica má teda dve roviny – ekonomickú a lingvistickú. Ekonomická rovina zahŕňa kapitoly

a podkapitoly predstavujúce základné ekonomické koncepty vyššie spomenutých tematických okruhov. Lingvistická rovina predstavuje miniglosáre kontextualizovaných idiomatických výrazov excerpovaných z prestížnych elektronických zdrojov. Každá kapitola ďalej obsahuje cvičenia na konsolidovanie idiomatických výrazov, rozvoj čitateľských zručností a osvojenie si terminológie a idiómov. Idiomatické výrazy sú použité v autentickom kontexte a následne aj vysvetlené prostredníctvom ich anglických neidiomatických synonym, resp. opisným spôsobom. Vo väčšine prípadov je uvedený aj slovenský ekvivalent. Pre ilustráciu uvádzame zopár príkladov:

be under fire

*The government is also **under fire** from French courts, which last year ordered it to come up with new plans for the most polluted regions.* (Politico 29-05-2018)

in the process of being criticised, attacked, considered, discussed

byť pod paľbou (kritiky), byť vystavený kritike

a game of chicken

*The US and China are now locked in **a global game of chicken**, hurtling towards each other at high speed, each daring the other not veer away.* (Fortune 24-03-2018)

a conflict situation in which neither side will back down for fear of seeming cowardly

súboj nervov, riskantný boj

path breaking

*Both sides described the three initial agreements as “**path breaking** agreements” to boost connectivity between the two countries.* (The Diplomat 12-04-2018)

you describe sb's achievement as pathbreaking when they have done sth completely different, which will affect the way in which things are done or considered in the future

prelomový, priekopnícky, nový

to and fro

*After much **toing and froing** and a run on Italian government bonds, the real power-brokers behind Mr Conte – the leader of the M5S, Luigi Di Maio, and the head of the League, Matteo Salvini – agreed to shift Mr Savona to another post.* (The Economist 01-06-2018)

going back and forth

zmietat' sa sem a tam

ups and downs

*Despite some **ups and downs**, China's peaceful development has had unparalleled success in lifting 700 million people out of poverty, especially since reforms began in earnest in 1978.* (The Diplomat 27-02-2018)

periods of positive and negative events, moods, or interactions; highs and lows

úspechy a neúspechy, byť raz hore a raz dole

Výsledky výskumu idiomatizmov v odbornom jazyku, konkrétne v diplomatickom jazyku ukázali, že aj napriek skutočnosti, že frazeologizmy, resp. idiómy ako ustálené slovné spojenia sú tradične považované za znak hovorového štýlu, vyskytujú sa aj v odborných textoch, v odbornom diskurze, vrátane diplomatického. Zistili sme, že z hľadiska funkčnej typológie idiomatizmov najčastejšie používanými idiómami v diplomatickom jazyku sú tri typy (podľa Hallidayovej klasifikácie 1985):

1. tzv. „*ideational idioms*“ (obsahové, myšlienkové) , t. j. také, ktoré nesú informáciu o účastníkoch, podujatiach, situáciách ako aj okolnostiach s nimi súvisiacich (napr. *bread and butter, make one's blood boil, people in all walks of life, a roll of the dice, the status quo*)
2. tzv. „*interpersonal idioms*“ (interpersonálne, medzil'udské), t. j. také, ktoré plnia určitú interaktívnu funkciu, pričom iniciujú, udržiavajú alebo uzatvárajú výmenu myšlienky medzi interlokútormi (napr. *let's face it, back-to-back, like-for-like*)
3. tzv. „*relational idioms*“ (kohezívne), t. j. také, ktoré napomáhajú kohézii diskurzu (napr. *all in all, on the one hand ... on the other hand, for better or worse*).

V rámci prvej skupiny – tzv. ideational idioms (obsahové, myšlienkové) boli podľa klasifikácie Fernando (1996) podrozdelené ešte nasledovné najčastejšie vyskytujúce sa idiómy:

- nominálne (napr. *a battle cry, the bright spark, a game of chicken, a level playing field, a red line, a sticking point, a white elephant, a window of opportunity*),
- adjektívne (napr. *bottom-line, crystal clear, day-to-day, down-to-earth, eye-catching, off-the-cuff, long-term, laissez-faire, word-of-mouth*),
- adverbálne (napr. *at one's fingertips, at large, first and foremost, for the sake of something, here and now, in other words, per capita*),
- verbálne (napr. *be at odds, be on the line, be on the table, be on (one's) doorstep, fall short of something, keep an eye on something, keep something under wraps, bear fruit, get the green light, lose momentum, play chicken, play into the hands of sb, turn a blind eye*).

Z hľadiska štruktúrneho najčastejšie používanými idiomatizmami v diplomatickom jazyku sú nasledovné:

- bežné verbálne idiómy (traditional idioms) (napr. *bear fruit, go bust, go to great lengths, make a pitch for sth, open the door for/to sb/sth*),
- idiomatické zložené výrazy (idiomatic compounds) (napr. *make or break, the haves and the have-nots*),
- predložkové idiómy (prepositional idioms) (napr. *at loggerheads with, at cross-purposes, at stake, at/in/to the forefront of sth*),
- komparatívne idiómy (comparisons) (napr. *as clear as crystal, watch like a hawk*),
- idiómy – úslovia (sayings) (napr. *time alone will tell, the end(s) justifies/justify the means, enough is enough*),
- kliše (clichés) (napr. *let's face it*).

KOMUNIKÁCIA V DIPLOMACII, DIPLOMACIA V KOMUNIKÁCII

V súčasnom svete komplikovaných medzinárodných vzťahov, v čase „stretu“ politických systémov rôznych krajín a hodnôt ľudí rôznych kultúr sa stáva štúdium a výskum odborného jazyka v oblasti medzinárodných vzťahov a diplomacie vysoko aktuálnou výzvou nielen pre politikov a diplomatov, ale všetkých tých, ktorí vstupujú do interkultúrnych vzťahov. A tak, napr. štúdium EIRS (English for International Relations Students, odborná angličtina pre študentov medzinárodných vzťahov) ako súčasť LSAP (Language for Specific Academic Purposes, jazyk pre špecifické vedecké účely) zahŕňa analýzu jazykových štruktúr,

štúdium lexiko-frazeologickej kompozície, funkčnú gramatiku, odborný štýl textov z oblasti medzinárodných vzťahov, čo je nevyhnutným predpokladom pre správne porozumenie partnera a úspešnú vzájomnú komunikáciu s cieľom budovania korektných priateľských vzťahov.

Berúc do úvahy skutočnosť, že diplomatický zástupca, resp. predstaviteľ medzinárodnej spoločnosti, väčšinu svojho času komunikuje v inom než svojom materinskom jazyku, očakáva sa – ak má byť rokovanie úspešné – že ovláda cudzí jazyk vynikajúco, že rozumie a správne používa aj všetky jazykové prostriedky v cudzom jazyku vyjadrujúce rôzne odtienky významu. U účastníkov diplomatickej komunikácie (rovnako u vyjednávačov všeobecne) sa teda predpokladajú schopnosti, zručnosti a vlastnosti v oblasti intelektu, emócií a interpersonálnych väzieb. Je teda nevyhnutné, aby diplomatickí zástupcovia (a podľa možnosti nielen oni) ovládali komunikačné majstrovstvo a diplomatický jazyk a rozumeli mu. Komunikácia v diplomatickej praxi, verbálna a tiež aj neverbálna, porozumenie a správne dekódovanie diplomatických signálov sú predpokladom úspešného fungovania jednotlivých rezortov štátu.

Z vyššie uvedeného je zrejmé, že komunikačné majstrovstvo diplomata, resp. aktéra medzinárodných vzťahov vo všeobecnosti, je výsledkom jeho dlhodobej prípravy tak jazykovej ako aj kulturologickej, sociolingvistickej, tak osobnostnej ako i profesionálnej. Je tiež výsledkom dlhoročných skúseností v oblasti medzinárodných vzťahov.

Charakteristike diplomacie v jej širšom chápaní zodpovedá aj interpretácia pojmu diplomatický jazyk ako spôsob taktného, neagresívneho, zdvorilého a umierneného vyjadrovania, a to aj v prípade prezentácie nepríjemných oznámení. Brazílsky lingvista Matos (2004) napr. vychádza z premisy pozitivizmu v diplomacii, t. j. chápania podstaty diplomatického jazyka ako prostriedku (spôsobu) na dosahovanie konsenzu a spolupráce medzi národmi. V tejto súvislosti poukazuje najmä na význam aplikácie diplomatického jazyka vo verejných vystúpeniach politikov a z toho pohľadu hodnotí diplomatický jazyk ako „mierotvorcu, ochrancu mieru a prostriedok riešenia sporov mierovou cestou.“ (Matos 2004, s. 283). Diplomatický jazyk je v konečnom dôsledku prostriedkom komunikácie štátu s vonkajším svetom a rovnako ako v prípade bežnej komunikácie medzi ľuďmi vytvára obraz štátu a dokumentuje jeho úroveň v medzinárodnom prostredí. Jeho kultivácii je preto potrebné venovať náležitú pozornosť.

Avšak diplomatický jazyk nemusí byť vždy iba výsadou diplomatických zástupcov či politikov. Používa sa tiež v oblasti vedeckej a odbornej komunikácie, častokrát v prestížnych situáciách. Poskytuje zároveň priestor aj pre kultiváciu hovorového jazyka, ktorý sa stáva, aj pod vplyvom médií a moderných informačných technológií, čoraz agresívnejším a povrchnejším. Dá sa preto predpokladať, že „dopyt“ po inej forme komunikácie bude narastať. Diplomacia v komunikácii – či už bežnej každodennej alebo odbornej – je nevyhnutnou súčasťou a dôležitým aspektom v procese komunikácie. Je ponímaná ako zdvorilosť, ako umenie taktného, zdvorilého a distingvovaného spôsobu vyjadrovania sa a správania sa. Je vyjadrením úcty a rešpektu k partnerovi v komunikácii.

Už koncom minulého storočia sa v mnohých štúdiách otázka zdvorilosti považovala za jeden zo základných pilierov úspešnej a efektívnej komunikácie. Verbálnu komunikáciu možno napríklad posudzovať z rôznych hľadísk, z hľadiska efektívnosti alebo z hľadiska kultúrnosti. Slančová (1996) vychádza zo systémov a zásad, ktorými sa riadi verbálna komunikácia, vypracovaných G. N. Leechom v 80-tych rokoch minulého storočia a ktoré možno aplikovať aj na iné jazykové prostredie ako anglické. Tieto princípy a zásady majú skôr regulatívny ako

konštitutívny charakter a uplatňujú sa v rôznych komunikačných situáciách v nerovnakej miere. Ide o kooperačný princíp a zdvorilostný princíp. *Kooperačný princíp* predpokladá štylizáciu textu podľa toho, ako sa to očakáva v príslušnej komunikačnej situácii a zahŕňa zásadu kvantity (predpokladá komunikovať isté množstvo informácií, nie príliš málo ani príliš veľa), zásadu kvality (predpokladá štylizáciu prejavu tak, aby bol pravdivý, resp. nehovoriť o tom, o čom nemáme dostatok dôkazov), zásadu vzťahu (predpokladá relevantnosť, platnosť vo vzťahu ku komunikačnej situácii, inými slovami – nevyhnutnosť hovoriť k veci) a zásadu spôsobu (predpokladá štylizovať tak, aby bol jazykový prejav jasný, pochopiteľný, zreteľný). *Zdvorilostný princíp* predpokladá, že počas komunikačného aktu sa vyrovnáva pôsobenie komunikačného zámeru expedienta (vysielajúceho informáciu) a sociálnych noriem. Zdvorilostný princíp je teda založený na asymetrickom pôsobení námahy expedienta a prospechu percipienta, resp. na tom, že stupeň námahy expedienta je nepriamo úmerný stupňu námahy percipienta. Tento princíp zahŕňa zásadu taktu (preferencia zdvorilostnej komunikácie, vyhýbanie sa imperatívnym podobám jazyka), veľkorysosti (využívanie otázok v podmieňovacom spôsobe), uspokojenia (minimalizácia negatívnych hodnotení k postojom partnera), súhlasu (minimalizácia nesúhlasu a maximalizácia súhlasu medzi partnermi), skromnosti (minimalizácia svojej chvály), sympatie (minimalizácia antipatie a maximalizácia sympatie medzi partnermi) a kontaktu (predchádzanie absencií komunikácie). Podobné princípy komunikácie platia aj v diplomatickej praxi.

Larina (2009, s. 22) definuje zdvorilosť ako „univerzálnu komunikatívnu kategóriu, ktorá predstavuje systém národných špecifik správania sa nasmerovaného na harmonické a nekonfliktné spoločenské styky, t. j. také, ktoré sú v súlade s očakávaniami partnera.“

Zdvorilosť sa považuje okrem iného za základ budúcich úspešných rokovaní, tak v oblasti hospodárskej ako aj v oblasti politickej diplomacie. Pomáha kreovať prostredie dôvery a spolupráce, minimalizuje napätie.

V sfére diplomatickej komunikácie, ako už bolo spomenuté, je zdvorilosť ako komunikatívna kategória jednou z najdôležitejších. Lingvokultúrne rozdiely, typické pre jednotlivé národy, etniká, komunity, sa v diplomatickej komunikácii neprejavujú v takej veľkej miere, ako v bežnom každodennom živote. Diplomati sa riadia protokolom, podobným vo väčšine krajín sveta a tiež snahou o priateľské vzťahy a porozumenie. Diplomatický jazyk ako špeciálny odborný jazyk, mimoriadne kultivovaný, má vymedzený istý lingvistický kód, spoločný všetkým národným jazykom. Pripúšťa pritom objektívny rozdiel založený na interkultúrnej odlišnosti rokovacích strán, zároveň nabáda chápať diplomatický jazyk ako prostriedok na preklenovanie konfliktov, nedorozumení a jazykových bariér z týchto odlišností vyplývajúcich.

Zdvorilosť je nemenej dôležitou kategóriou taktiež v iných oblastiach profesijného života, ale aj v bežnej každodennej komunikácii. A ak hovoríme o interkultúrnej interakcii je pochopiteľné, že zdvorilosť nezahŕňa len potrebu ovládať jazyk príslušnej krajiny, čo sa bezpochyby popri dnešnom dominantnom postavení angličtiny víta a je považované za prejav úcty k danému národu a jeho kultúre, ale aj potrebu pochopiť miestne kultúrne tradície a hodnoty.

ZÁVER

Na pozadí prebiehajúcich zmien vo svetovom spoločenstve, osobitne v súvislosti s globalizáciou ako ich najvýznamnejšou charakteristikou, narastá potreba kultivovať vzťahy medzi štátmi a národmi civilizovanejšou formou – formou exportu kultúry všeobecne a jazyka osobitne. Špecifiká jazyka a princípy prezentácie jazyka a kultúry v zahraničí sa stávajú predmetom zahraničnej politiky v zmysle realizácie štátnych a národných záujmov krajiny. Problematika lingvistického a kulturologického vektora zahraničnej politiky subjektov medzinárodných vzťahov je nielen v slovenskom výskumnom diskurze pomerne nová. Je ale veľmi zaujímavá a dynamická. Túto dimenziu zahraničnej jazykovej, resp. zahraničnej kultúrnej politiky štátu ale vnímame skôr pod pojmom kultúrna diplomacia, ktorá tvorí súčasť verejnej diplomacie. Kultúrna politika a kultúrna diplomacia sú súčasťou tzv. soft power (mäkkej sily) štátu. Jej podstatou je prezentácia ideí, informácií, hodnotových systémov, tradícií, viery alebo presvedčenia a iných aspektov kultúry prostredníctvom jazyka, umenia, športu, vedy, literatúry či hudby s konečným cieľom napomôcť vzájomnému porozumeniu. Voľne by sme ju teda mohli definovať ako samostatnú sféru alebo dimenziu zahraničnej politiky štátu, disponujúcu špecializovanými orgánmi a prostriedkami, ktorej funkciou je podporovať a rozvíjať kultúrny a iný vplyv tohto štátu na medzinárodnej scéne.

Naplneniu tejto ambície je však treba pomôcť systematickým poznávaním a výskumom jazyka a jeho osvojením. Akademické prostredie je miestom, ktoré má najlepšie predpoklady takúto pomoc aj realizovať. Aktuálnosť, novum, užitočnosť, nevyhnutnosť a potreba – to sú iba niektoré z motivačných prvkov pre výskum a vzdelávanie na akademickej pôde aj v tomto segmente. Osobitne v humanitných vedách ide o vzácnu príležitosť, ktorú by bolo nezodpovedné nevyužiť. V kontexte hromadiacich sa problémov v medzinárodných vzťahoch možno preto aplikáciu tzv. mäkkej sily a v jej rámci primárne jazyka ako základného komunikačného prostriedku, považovať za moderný a kultivovaný spôsob ich riešenia.

Literatúra

- FERNANDO, C. 1996. *Idioms and Idiomaticity*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 0-19-437199-9.
- HALLIDAY, M. A. K. 1985. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold. ebook ISBN 9780203431269.
- HRDLIČKOVÁ, Z. 2021. Business, Academic and General English Idioms and Their Non-Idiomatic Synonyms. In: *At the Crossroads: Papers on Language and Culture in the 20th and 21st Centuries*. Nowy Sącz: Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Nowym Sączu. s. 37-51. ISBN 978-83-65575-85-2.
- HRDLIČKOVÁ, Z., J. RUSIŇÁKOVÁ a E. MAIEROVÁ. 2019. *Economic Concepts and Idioms in English Business Communication*. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií, z.ú. ISBN 978-80-7556-060-5.
- HUBINGER, V. 2006. *Encyklopedie diplomacie*. Praha: Nakladatelství Libri. ISBN 80-7277-296-1.

- IVANOVÁ-ŠALINGOVÁ, M. a Z. MANÍKOVÁ. 1983. *Slovník cudzích slov. A-Z*. Druhé, revidované vydanie. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. ISBN 67-001-83.
- KOVALOV, A. G. 1988. *Azbuka diplomatiji*. Moskva : Meždunarodnyje otnošenija. ISBN 5-7133-0006-4.
- KVETKO, P. 2014. *Prekladový anglicko-slovenský frazeologický slovník*. Bratislava : Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied VEDA. ISBN 978-80-224-1385-5.
- LARINA, T. V. 2009. *Kategorija vežlivosti i stil' kommunikacii: Sopostavlenije anglijskich i russkich lingvokulturnych tradicij*. Moskva: Rukopisnyje pamjatniki Drevnej Rusi. ISBN 978-5-9551-0297-9.
- MATOS, F. G. 2004. *Applying the Pedagogy of Positiveness to Diplomatic Communication* [online]: *Paper presented at the Second International Conference on Intercultural Communication and Diplomacy, Malta, 13-15 February 2004*. [cit. 12. novembra 2009] Dostupné na internete: www.humiliationstudies.org/documents/MatosDiplomaticCommunication.pdf
- NICOLSON, H. 1963. *Diplomacy*. Londýn : Oxford University Press, L.: Constable. ISBN 0-8371-9428-8.
- NICOLSON, H. 1988. *Diplomacy*. Washington DC: Institute for the Study of Diplomacy. ISBN 10: 0444703373.
- PASCUAL, E. 2004. *La communication écrite en diplomatie*. Perpignan: Presses Universitaires de Perpignan. ISBN 2-914518-58-7.
- POPOV, V. I. 2006. *Sovremennaja diplomatija. Teorija i praktika*. Moskva: Jurajt. ISBN 5-7133-1158-9.
- RUSIŇÁKOVÁ, J. 2018. English Idiomatic Expressions in Business Communication. In: *Molod'ož i nauka: slovo, tekst, ličnost. Materialy IV Meždunarodnoj molod'ožnoj naučno-praktičeskoj konferencii*. Uljanovsk: Izdatel'stvo UIGPU imeni I. N. Uljanova, Ruská Federácia, s. 58 – 65. ISBN 978-5-86045-982-3.
- SLANČOVÁ, D. 1996. *Praktická štylistika (Štylistická príručka)*. Prešov: Štefan Franko, Slovacontact. ISBN 80-901417-9-X.
- SWALES, J. M. 2000. Languages for Specific Purposes. In: *Annual Review of Applied Linguistics*. 20, Printed in the USA by Cambridge University Press, s. 59-76. 0267-1905/00.
- TÓTH, Ľ. a kol. 2008. *Úvod do diplomacie*. Bratislava: Vydavateľstvo Ekonóm. ISBN 978-80-225-2683-8.

INTERKULTÚRNY PRÍSTUP K TÉME EXILU A MIGRÁCIE VO VÝUČBE FRANCÚZSKEHO JAZYKA

INTERCULTURAL APPROACH TO THE TOPIC OF EXILE AND MIGRATION IN FRENCH LANGUAGE TEACHING

*Jana PECNÍKOVÁ**

Abstrakt: *Aktuálne socio-kultúrne témy sú dnes dôležitou súčasťou v cudzojazyčnom vzdelávaní a vo výučbe cudzích jazykov. V príspevku sa zameriavame na témy exilu a migrácie v literárnom spracovaní francúzsky píšucich autorov nefrancúzskeho pôvodu, ktorí vo svojej literárnej tvorbe reflektujú tému inakosti a prekonávania bariér v interkultúrnej komunikácii prostredníctvom svojej tvorby. Do výučby francúzskeho jazyka na vysokej škole sme túto tému integrovali prostredníctvom aktivít realizovaných v rámci projektu Erasmus+ s názvom Development of a Collaborative Space for French as a Foreign Language: Literature, Migration, Exile and Learning (DECLAME'FLE). V príspevku sa venujeme prezentácii výsledkov a dobrých praktík, ktoré sme získali počas obdobia riešenia projektu.*

Abstract: *Nowadays, current socio-cultural topics are an important part of foreign language education and foreign language teaching. In this paper, we focus on the topics of exile and migration in the literary processing of French authors of non-French origin. In their literary works, they reflect the theme of otherness and overcoming barriers in intercultural communication. We have integrated this topic into the teaching of French at university through the activities carried out within the Erasmus + project entitled Development of a Collaborative Space for French as a Foreign Language: Literature, Migration, Exile and Learning (DECLAME'FLE). In this paper, we present the results and good practices that we have gained in the project.*

Kľúčové slová: *exil, migrácia, francúzsky jazyk, interkultúrna komunikácia*

Keywords: *exil, migration, French language, intercultural communication*

ÚVOD

Integrovanie aktuálnych socio-kultúrnych tém do vzdelávania cudzích jazykov je trendom nielen v zahraničí, ale aj na Slovensku. Vďaka spolupráci s Université Rennes 2 (Francúzsko) a Univerzitou Adama Mickiewicza v Poznani (Poľsko) sme mali možnosť spolupracovať pri tvorbe inovatívnych nástrojov pre výučbu francúzskeho jazyka. V rámci spoločnej platformy (*espace collaborative*, fr.) sme viedli študentov k reflexii na tému exilu a migrácie, v rámci ktorej sme vychádzali z vybraných literárnych autorov nefrancúzskeho pôvodu, ktorí svoje diela napísali priamo vo francúzskom jazyku a reflektovali v nich tému exilu a migrácie. Nepracovali sme s prekladmi, ale s pôvodnými rukopismi, ktoré tvorili náš literárny korpus. Cieľom aktivít bolo zvýšiť literárnu, jazykovú i interkultúrnú kompetenciu, pretože diela vyžadovali okrem znalosti jazyka aj porozumenie novým fenoménom, ktoré súvisia s témami exil a migrácia. Aj z tohto dôvodu sme venovali pozornosť témam ako interkultúrna identita, kultúrna animozita či stratégie kultúrnej adaptácie, ktoré boli dôležitým

* PhDr. Jana Pecníková, PhD., Katedra romanistiky, Filozofická fakulta, Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Tajovského 40, 974 01 Banská Bystrica, jana.pecnikova@umb.sk

predpokladom pre pochopenie a analýzu diel. V prvej časti príspevku stručne charakterizujeme tieto teoretické okruhy, ktoré súvisia s rozvojom interkultúrnych kompetencií. V druhej časti príspevku prezentujeme konkrétne výstupy z projektu v analytickej rovine recepcie literárneho diela a tiež predstavujeme digitálne platformy, ktorá sme vytvorili spoločne so študentami.

TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ

V rámci teoretickej prípravy študentov sme sa zameriavali na niekoľko pojmov, ktoré boli základom pre prácu s literárnymi dielami. Išlo najmä o termín identita, resp. interkultúrna identita, ktorá v teoretickom vnímaní dopĺňa a prekonáva kultúrnu identitu viažucu sa na jednu kultúru. Jej dôležitou súčasťou je vitálny komponent emocionálnej identifikácie, ktorý nie je limitovaný jednou (homogénnou) sociálnou skupinou alebo kultúrou, čo sa prejavuje najmä u ľudí, ktorí prechádzajú z jednej kultúry do inej. Interkultúrna identita je úzko spätá s interkulturalitou a interkultúrnymi aktivitami, najmä s interkultúrnou komunikáciou, ktorá prináša mnohé výzvy, ako aj konfrontácie, pričom rozširuje identitu osobnosti o ďalšie dimenzie (Holliday 2021). Interkultúrna identita sa rozvíja v dynamike procesov a pri jej skúmaní sa zameriavame na proces jej tvorby, reakcií a transformácie. Vyžaduje poznanie lingvistických i kultúrnych kódov, ale aj poznanie kultúry ako takej (Pecníková 2020, s. 22).

Interkultúrna identita predpokladá existenciu kultúrnej diverzity, teda jej predpokladom je pluralita kultúr a kultúrnych prejavov. Odlišné kultúrne prejavy nemusia viesť len k rozvoju identity, ale môžu spôsobiť kultúrny šok. Jeho prejavmi sú: pocit vykorenenia a nostalgie, frustrácia, hnev, depresia, letargia, odmietanie „rozdielnej predstavy o čase, priestore, postojoch zoči-voči profesionálnej alebo sociálnej hierarchii, zvykom a konvenciám“ (Povchanič 2012, s. 81). Kríza identity počas prežívania kultúrneho šoku vedie k zvýšenej reflexii vlastnej komunity, jazyka a kultúry, no často môže tiež viesť k oslabeniu celkového zdravotného stavu (Janssen 2019). Tento prejav prežívania dezilúzie sa často opakoval aj v dielach, ktoré tvorili literárny korpus v rámci projektu. Dá sa konštatovať, že prítomnosť kultúrneho šoku je prirodzená a literárni autori ju spracovávajú ako dominantný motív a sprievodný znak migrácie a exilu.

Ako totiž vyplýva z podstaty interkultúrnej identity, jej formovanie je často spojené s presunom do inej krajiny. Migrácie však nie sú len fenoménom súčasnosti, v priebehu dejín neustále dochádzalo k presunom obyvateľov z rôznych dôvodov, či už kvôli zhoršeným prírodným podmienkam, vojnovým konfliktom alebo kvôli potrebe nájsť si lepšie životné podmienky. Platí však, že pri procese prechodu z jednej kultúry do druhej, sa uplatňuje niektorá (často aj viacero) akulturačná stratégia (Pecníková 2020, s. 23).

Stratégie kultúrnej adaptácie rozdeľujeme podľa Průchu (2010) na:

- a) Integrácia – adaptácia, pri ktorej imigranti prijímajú kultúru, do ktorej prišli, ale zároveň si chcú udržať svoju vlastnú – majú dve kultúrne identity.
- b) Asimilácia – adaptácia, ktorej znakom je to, že sa imigranti snažia maximálne prijať „novú“ kultúru a pôvodnú kultúru nepovažujú za dôležitú. Kontakty sa snažia nadviazať v hostiteľskej krajine s príslušníkmi danej kultúry, osvojujú si ich jazyk, životný štýl, hodnoty i tradície.

- c) Separácia – je opakom adaptácie, imigranti sa izolujú od „novej“ kultúry, udržiavajú a chránia si svoju kultúru.
- d) Marginalizácia – adaptácia, ktorá sa nachádza medzi separáciou a asimiláciou. Imigranti sa vyčleňujú z pôvodnej i hostiteľskej komunity, identifikujú sa so subkultúrou podobných kultúrnych identít.

Migranti zvyčajne pri svojej adaptácii uplatňujú stratégiu integrácie, pričom host'ovská kultúra od nich očakáva asimiláciu. V priebehu dejín sme svedkami problematického súžitia národov, etník, kultúr. Konfliktné vzťahy národov nie sú výnimočné ani dnes. Nerešpektovanie kultúrnych odlišností sa často pokladá za veľký problém pri dosahovaní spoločných riešení sporov. Tieto prejavy sú často založené na predsudkoch, ale aj iracionálnych postojoch a ich sprievodným javom je často kultúrna animozita (Pecníková 2020, s. 25).

Kultúrna animozita je založená na pociť nedôvery, odmietaní a nepriateľstve voči inej kultúre (národu, etniku). Tento postoj posilňuje presvedčenie, že tento „nepriateľ“ poškodil alebo poškodzuje akýmkoľvek spôsobom vlastnú kultúru (Průcha 2010). Animosita bola prítomná v spoločnosti počas svetových vojen a prejavuje sa dodnes.

Rozdeľujeme ju na štyri kategórie (Pecníková 2020, s. 25):

- a) situačná animozita – pociť nepriateľstva z určitého jednorazového konania, ktoré vnímame ako negatívny útok na vlastnú kultúru (národ),
- b) trvalá animozita – súbor nepriateľských pocitov, ktoré sa nahromadili počas dlhšieho časového úseku dejín,
- c) osobná animozita – môže byť situačná alebo trvalá (na základe vlastného prežívania jednotlivca),
- d) národná animozita – negatívne pocity celej skupiny ľudí (národa) voči inej skupine (národu).

Pri kultúrnej animozite je dôležité brať do úvahy aj to, či príslušníci vybranej kultúry pociťujú sympatie (obdiv) voči inej kultúre bez zdanlivo racionálnych dôvodov, ale aj správanie dominantnej kultúry a jej prejavy voči minoritnej kultúre. Kultúrna animozita často odráža kultúrne kódy, vzory a mýty, ktoré platia v danej kultúre a nemajú racionálny či historicky podložený základ. Zaujímavým zistením je fakt, že jazyková príbuznosť nemá vplyv na zvyšovanie sympatií k iným národom (Průcha 2010).

Ako sme uviedli vyššie, pri prekonávaní kultúrnych bariér je nevyhnutné prekonať kultúrny šok a vyrovnať sa s kultúrnou diverzitou, ktorá podvedome ohrozuje ukotvenie v našej vlastnej kultúre. Tento proces môže byť sprevádzaný veľkou mierou tolerancie, snahou o riešenie situácie formou kompromisov, empatiou a komunikačnou kompetenciou. Na druhej strane, môže viesť k pocitu ohrozenia identity jedinca (vzhľadom na jej primordialistický základ, pozri Pondelíková 2020, s. 24), hrozí riziko vykorenenia z vlastnej kultúry, čo vedie k posilneniu etnocentrizmu a odmietaniu inej kultúry, ako vlastnej. V tomto prípade je interkultúrna komunikácia veľmi náročná a vyžaduje veľké úsilie.

Potvrdzuje to aj koncept cudzinca, pričom cudzinec je v tomto ponímaní členom skupiny, ktorý koná tak, ako je to bežné v jeho vlastnej kultúre, ale svojím konaním sa odlišuje od hostiteľskej skupiny (Pecníková 2020). Cudzinec je v novej kultúre limitovaný svojím strachom, nakoľko sa musí vyrovnávať s tým, že je všade nový. Strach môže vzbudzovať aj vo svojom okolí, ktoré nevie, ako na novú situáciu reagovať - najmä ak to, čo je pre cudzinca normálne, okolie šokuje, či už je to intenzita prejavov emócií alebo jeho zvyky či životný štýl.

Pri tomto spôsobe komunikácie je častým následkom extrémna obrana vlastnej kultúry. Na základe nepochopenia vznikajú predsudky a posilňovanie negatívnych stereotypov, ktoré sa viažu na celú skupinu. Pri interkultúrnej komunikácii s cudzincom môže dôjsť aj k nesprávnemu pochopeniu neverbálnych i verbálnych prejavov. Práve nesprávna interpretácia zdanlivo rovnakých znakov, gest či symbolov vedie k vzniku interkultúrnych nedorozumení. Aj použitie jazyka a najmä výber nevhodných jazykových prostriedkov môže byť veľkým problémom. Rozdielne pochopenie verbálnych i neverbálnych prostriedkov sa pri ich vzájomnom kontakte dostáva do stretu a v takejto situácii sa i zdanlivo nepatrný jazykový prvok môže zmeniť na neprekonateľnú prekážku v komunikácii.

Všetky tieto kultúrno-spoločenské prejavy interkultúrnej identity sme mohli pozorovať aj v dielach, ktoré tvorili korpus literárnych diel autorov nefrancúzskeho pôvodu, ktorí písali vo francúzskom jazyku. V ich dielach boli čitateľné kultúrne stratégie adaptácie, prejavy kultúrnej animozity, ako aj bariéry spojené s interkultúrnou komunikáciou či stereotypizácia sociálnych reprezentácií (Schmitt 2021). Z diel, ktoré považujeme za základ pre skúmanie, by sme chceli uviesť vybraný príklad, ktorým je román autorky Chahdortt Djavann s názvom *Comment peut-on être français?* (2006).

VYBRANÉ LITERÁRNE DIELO A JEHO ANALÝZA V KULTÚRNO-SPOLOČENSKOM KONTEXTE

V rámci práce s dielami, ktoré tvorili korpus literárnych diel, by sme chceli uviesť príklad pôvodom iránskej spisovateľky Chahdortt Djavann, ktorá žije vo Francúzsku od roku 1993 a v románe *Comment peut-on être français?* vychádzala z vlastnej skúsenosti s prežívaním exilu a migrácie, osvojovaním si jazyka a pocitu cudzinky v kultúre, ktorá sa odlišovala od kultúry, v ktorej vyrastala. Toto dielo odzrkadľuje skúsenosť tzv. geografického a lingvistického exilu (Fatmi 2020). Nosnými témami je identita, samota a osamelosť, ako aj jazyk, ktorý tvorí hlavnú bariéru pre tvorbu vzťahov v novom prostredí. Hlavná hrdinka Roxane je deteritorializovaná zo svojej kultúry a v Paríži si hľadá svoje miesto. Vzhľadom na jej neschopnosť naučiť sa rýchlo francúzsky jazyk, musí vykonávať profesie, ktoré si jazyk nevyžadujú. Jej vnútorné prežívanie ukazuje na kultúrnu priepasť (*cultural gap*, angl.), ktorý nevie prekonať. Na druhej strane jej nová kultúra ponúka možnosti na rozvoj svojej ženskej identity, ktorú dovtedy nepoznala. Zažíva oslobodenie v tom, že mnohé tradičné kultúrne vzorce, vzory a tradície neplatia. Napr. môže ísť po ulici bez sprievodu muža. Za jeden z najväčších kultúrnych šokov považuje fakt, že vo francúzštine existujú slová ženského rodu, teda tie, ktoré majú člen „la“. V jej pôvodnej kultúre nemali ženský rod. Mentálna deteritorializácia jej teda okrem pocitu vykorenenia poskytuje aj novovzniknutý pocit slobody, aký dovtedy nepoznala.

Dôležité miesto v príbehu má aj mesto Paríž, ktorý je stereotypným symbolom „francúzskosti“, teda mestom, ktoré jej má pomôcť nájsť odpoveď na otázku ako sa stať francúzskou. Roxane, hlavná hrdinka, v druhej časti románu začne písať listy spisovateľovi Montesquieu, ktorý sa stane jej imaginárnym priateľom a odpovedá tak na jeho dielo *Lettres Persanes*. Listy, ktorá píše Montesquieu, jej pomáhajú nájsť svoje miesto v modernej francúzskej spoločnosti. V spoločnosti, ktorá je natoľko odlišná od toho, čo poznala v Iráne, že Ro-

xane potrebuje zdieľať v listoch Montesquieuu svoje názory na vzdelávanie, náboženstvo, podmienky života detí, ale aj na sexualitu a postavenie žien. Roxane spolu s jazykom získava a rozširuje svoju interkultúrnú identitu, pričom sa opiera o základy ľudskej humanity, poznanie ľudských práv a možnosti slobodnej voľby, aké nepoznala.

Dielo poskytuje niekoľko rovín, v ktorých sa dá skúmať interkultúrna identita hlavnej hrdinky. Ako uvádza Alfaro (2013, s. 13), ide o francúzsku ženskú xenografiu, ktorá prezentuje nové paradigmy pluralitnej identity v Európe. Pričom xenografia zahŕňa väčšiu vzorku situácií, ktoré sa vzťahujú k migrácii, exilu a ich prejavom, či už v lingvistickej, sociálnej, kultúrnej či ideologickej rovine, ktoré pomáhajú spoznávať kultúrne odlišnosti prostredníctvom literatúry (Styková 2017).

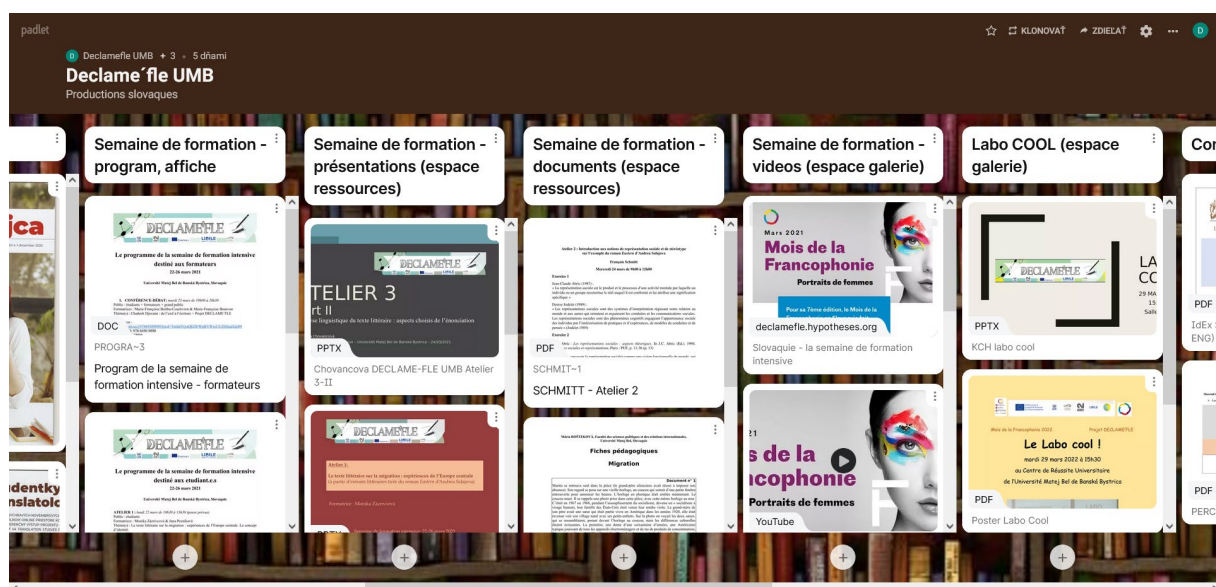
INTERKULTÚRNY PRÍSTUP VO VÝUČBE FRANCÚZSKEHO JAZYKA S VYUŽITÍM DIGITÁLNYCH NÁSTROJOV

V rámci projektu DECLME'FLE sme podobným spôsobom pracovali s viacerými dieťami. Ako podporné nástroje vznikol interaktívny digitálny priestor (*espace collaborative*, fr.), ktorý tvorilo viacero digitálnych platforiem, ktoré mohli využívať vyučujúci i študenti z Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, z Université Rennes 2 a Univerzity Adama Mickiewicza v Poznani. Išlo o inovatívny prístup, ktorý si vyžadoval vytvorenie informačno-technologických platforiem:

a) PADLET

V rámci projektu vzniklo viacero platforiem Padlet. Na samostatne vytvorenom Padlete sme sa rozhodli zhromaždiť všetky materiály slovenského tímu, ktoré sme vytvorili počas riešenia projektu. Padlet je užívateľsky veľmi intuitívny a priateľský pre používateľov. Naším cieľom bolo sprístupniť naše didaktické materiály i doplnkové študijné zdroje na jednej online platforime.

Obrázok 1 Padlet Declame'FLE

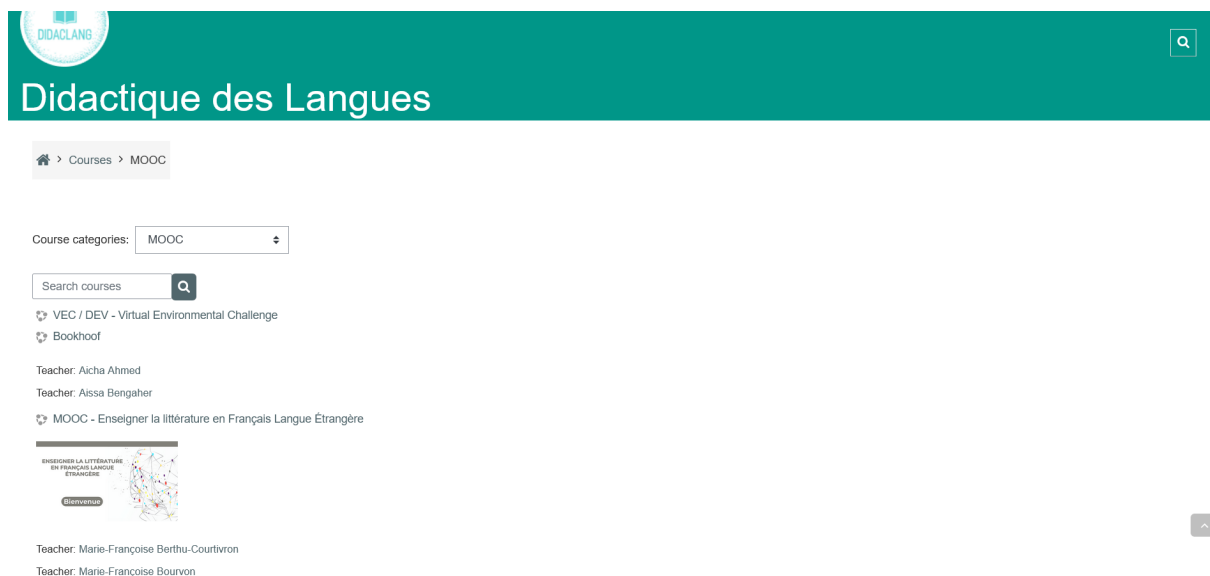


Zdroj: printscreen (z webovej stránky Padletu Declame'FLE)

b) MOOC

Francúzsky projektový tím sa sústredil na vytvorenie a testovanie platformy MOOC, ktorá bola testovaná priamo vo výučbe i počas spoločných stretnutí. Príprava MOOC si vyžadovala technickú podporu IT špecialitu, ktorý konzultoval všetky kroky a pomáhal vytvoriť funkčný systém.

Obrázok 2 MOOC DidacLang Declame'FLE

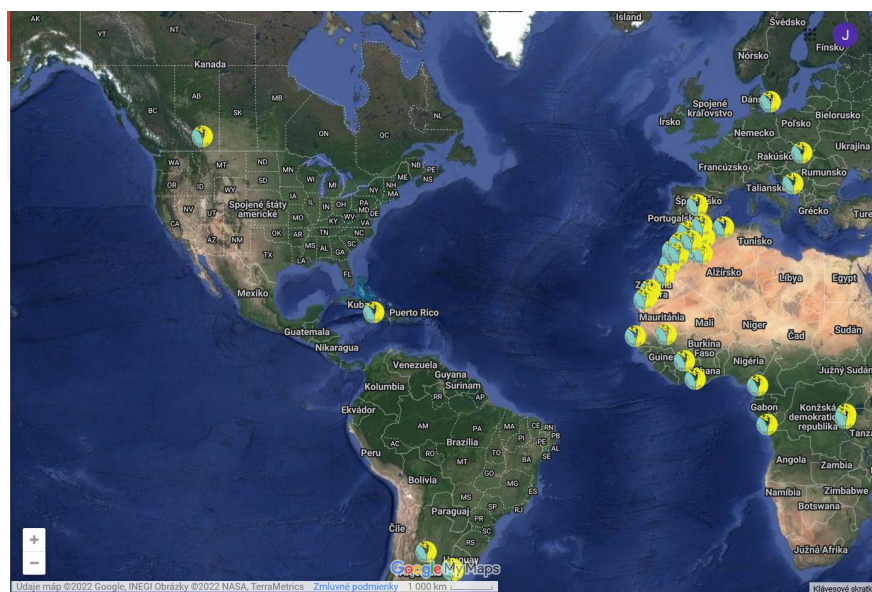


Zdroj: printscreen (z webovej stránky DidacLang Declame'FLE)

c) Interaktívna mapa

Dôležitou súčasťou práce s literárnymi dielami bola tvorba interaktívnej mapy, na ktorej sú lokalizovaní francúzsky-píšuci autori nefrancúzskeho pôvodu. Túto platformu vytvorili a obsahovo naplnili študenti.

Obrázok 3 Interaktívna mapa Declame'FLE

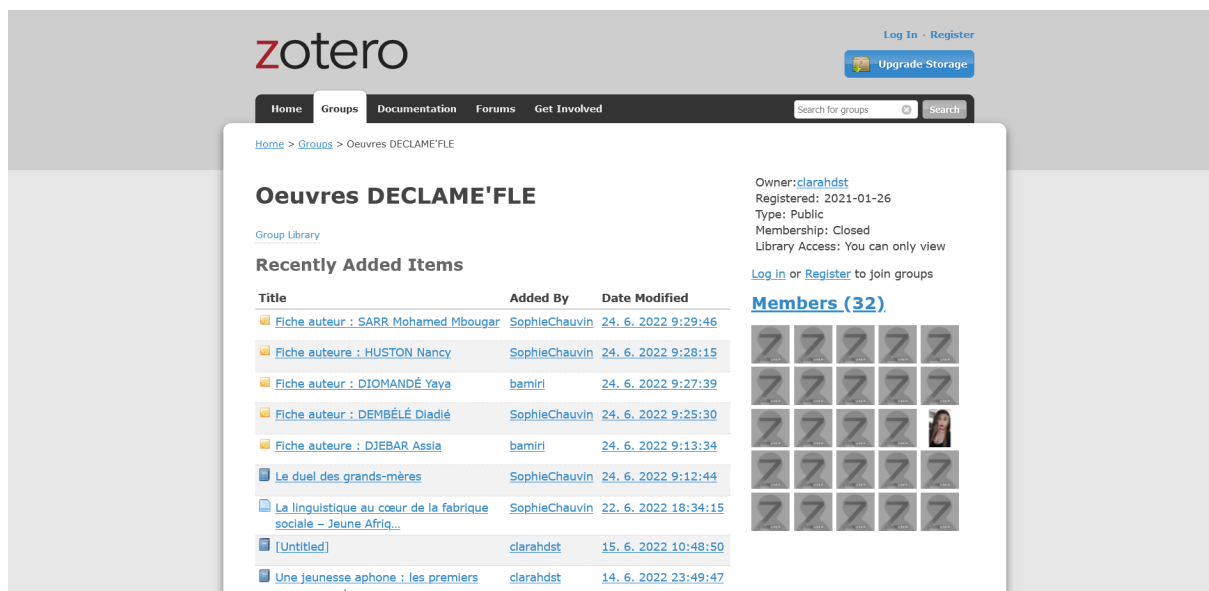


Zdroj: printscreen (z webovej stránky Corpus Declame'FLE)

d) Zoznam diel – korpus

Pre jednoduchšiu orientáciu v dielach vznikla databáza v systéme ZOTERO. Aj túto platformu vytvorili a obsahovo naplnili študenti.

Obrázok 4 Zotero Declame'FLE



Zdroj: printscreen (z webovej stránky Zotero Declame'FLE)

e) Genially

Študenti spracovávali svoje čiastkové úlohy na platforme Genially. Svoje prezentácie zameralné na jednotlivé témy a autorov prezentovali počas spoločných stretnutí, v danom pandemic-kom období to bolo v online forme cez ZOOM.

Obrázok 5 Genially Declame'FLE



Zdroj: printscreen (z webovej stránky Genially Declame'FLE)

ZÁVER

Ako vyplýva z obsahu tohto príspevku, v projekte dominovali tri najdôležitejšie okruhy záujmu. Prvým bola integrácia aktuálnych tém do výučby cudzích jazykov a zvýšenie povedomia o interkultúrnej identite, kultúrnej animozite či adaptačných stratégiách. Tieto témy totiž netvoria len dôležité kapitoly v dielach exilových autorov, ale sú potrebné pre rozšírenie interkultúrneho povedomia či rozvoja interkomprehenzie (Reichwalderová 2014). Druhým okruhom boli vybrané diela francúzsky píšucich autorov nefrancúzskeho pôvodu, ktoré sme analyzovali z viacerých uhlov pohľadu a viedli študentov k uvedomeniu si kultúrnych odlišností, stereotypov či animozít, ktoré museli prekonávať hlavní hrdinovia príbehov. Tretím dôležitým okruhom projektu bola tvorba virtuálneho spoločného priestoru, ktorý sa v období pandémie i po nej, stal integrálnou súčasťou spolupráce.

Z nášho hľadiska oceňujeme najmä veľkú zásluhu Université Rennes 2, vďaka ktorej platformy vznikali, boli testované a spravované, rovnako boli prístupné ostatným partnerom. Myslíme si, že dnes je takáto forma spolupráce cez digitálny priestor už niečím, čo by nemalo byť výnimočné. No z nášho pohľadu si dovoľíme konštatovať, že tak, ako sa u nás téme exilu a migrácie na výučbe cudzích jazykov stále nevenuje dostatočná pozornosť, tak ani kvalitnej podpore v oblasti informačných technológií, v tom ako a aké nástroje využívať. Vďaka spolupráci na medzinárodnom projekte nám partneri odovzdali know-how, čo bolo jedným z mnohých benefitov našej účasti na tomto projekte v rámci schémy Erasmus+.

Príspevok je výstupom grantovej úlohy Erasmus+ KA203-AF35982D-FR-1 DECLAME'FLE s názvom Development of a Collaborative Space for French as a Foreign Language: Literature, Migration, Exile and Learning.

Literatúra

- ALFARO, M. 2013. Xénographies francophones au féminin: Le double sentiment d'étrangeté-étrangeté dans l'oeuvre de Chahdortt Djavann Comment peut-on être français? In: *Cédille*. Roč. 3. s. 13 – 27. ISSN 1699-4949.
- Corpus Declame'FLE*. 2022. [cit. 21. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://www.google.com/maps/d/u/0/viewer?mid=1v9VQrsDm2GxlmvqkocRNDQDZhd3rFRtm&ll=36.79375580652507%2C28.742733541922092&z=4>
- DJAVANN, CH. 2006. *Comment peut-on être français?* Paris: Flammarion. ISBN 978-2-290-00159-2.
- FATMI, S. 2020. Deterritorializations in the Feminine in the Novel by Chahdortt Djavann or How to Put One's Exile Beyond Borders? In: *Annales UMCS*. Roč. 37, č. 1-2020, s. 234 – 243. ISSN 0239-426X.
- Genially Declame'FLE*. 2022. [cit. 21. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://view.genial.ly/62a50b9b80077b00110aea13/dossier-atelier-pratique>

- HOLLIDAY, A. et al. 2021. *Intercultural communication: An advanced resource book for students*. London: Routledge. ISBN 978-0-367-48246-6.
- JANSSEN, P. 2019. *Intercultural competences*. Utrecht: Noordhoff Uitgevers. ISBN 978-90-01-89310-1.
- MOOC *DidacLang Declame'FLE*. 2022. [cit. 21. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://didacLang.fr/>
- OUTEIRINHO, M. de F. 2017. Imaginaires géographiques de Paris chez Chahdortt Djavann et Léonora Miano ou le Paris pluriel. In: *Libretos*. Roč. 2017, č. 9, s. 121 – 135. ISBN 978-898-99375-8-1.
- PADLET *Declame'FLE*. 2022. [cit. 21. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://padlet.com/declamefleumb/ek5inq44k1ptz9pk>
- PECNÍKOVÁ, J. 2020. Úvod do štúdia kultúr(y). Banská Bystrica: DALI BB. ISBN 978-80-8141-241-7.
- PECNÍKOVÁ, J. 2021. On migration, identity, and literature in French language teaching. In: *E-Revista de Estudos Intercoltrais*. Roč. 2021, č. 9, s. 1 – 9. ISSN 2182-6439.
- PONDELÍKOVÁ, I. 2020. Úvod do medzinárodných kultúrnych vzťahov a interkultúrnej komunikácie. Banská Bystrica: DALI BB. ISBN 978-80-8141-243-1.
- POVCHANIČ, Š. 2009. *Culture et communication interculturelle*. Bratislava: Ekonóm. ISBN 978-80-225-2684-5.
- PRŮCHA, J. 2010. *Interkulturní psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-709-1.
- REICHWALDEROVÁ, E. a K. CHOVANCOVÁ. 2014. Využitie interkomprehenzie v odbornej príprave prekladateľa a tlmočníka. In: *Preklad a tlmočenie 11*. Banská Bystrica: Belianum, s. 88 – 94. ISBN 978-80-557-0796-9.
- SCHMITT, F. 2021. Représentation sociale et stéréotype dans l'enseignement de la littérature en FLE sur l'exemple du roman *Easter* d'Andrea Salajova. In: *Nová filologická revue*. Roč. XIII, č. 2, s. 111 – 134. ISSN 1338-0583.
- STYKOVÁ, I. 2017. Spoznávanie kultúrnych odlišností prostredníctvom literatúry. In: *Jazykovedné, literárnovedné a didaktické kolokvium XLV*. Bratislava: Z-F Lingua, s. 89 – 103. ISBN 978-80-8177-073-9.
- Zotero *Declame'FLE*. 2022. [cit. 21. júna 2022]. Dostupné na internete: https://www.zotero.org/groups/2734495/oeuvres_declamefle

VYBRANÉ ASPEKTY A VÝZNAM INTERKULTÚRNEJ KOMUNIKÁCIE PRE ROZLIČNÉ OBLASTI PRACOVNÉHO PROSTREDIA

SELECTED ASPECTS AND SIGNIFICANCE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION FOR DIFFERENT FIELDS OF WORKING ENVIRONMENT

Eva BENKOVÁ*

Abstrakt: *Interkultúrna komunikácia je v súčasnosti nevyhnutná v mnohých oblastiach pracovného aj súkromného života. Interkultúrne porozumenie a komunikácia sú dnes pre medzinárodné podniky najvyššími prioritami. Zamestnanci s interkultúrnymi komunikačnými schopnosťami sú veľmi žiadaní. Komunikácia s inými kultúrami charakterizuje dnešné podnikanie, svet obchodu, vyučovací proces v školskej triede a mnohé ďalšie oblasti života. Technológia, najmä internet, zvýšila pravdepodobnosť, že čokoľvek zdokumentované online bude čítať niekto z inej kultúry. Cieľom príspevku je poukázať na to, že interkultúrna komunikácia je dôležitá v každej kariérnej oblasti, takže umenie vedieť komunikovať s inými kultúrami by malo byť zručnosťou na pracovisku, na ktorú sa kladie veľký dôraz. Príspevok poskytuje prehľad o vybraných aspektoch a dôležitosti efektívnej a kompetentnej interkultúrnej komunikácie vo vyučovaní študentov v rôznych oblastiach a predstavuje štúdie a pohľady rôznych autorov na interkultúrnú komunikáciu v kontexte súčasného rôznorodého interkultúrneho pracovného prostredia.*

Abstract: *Intercultural communication is indispensable in many areas of work and private life. Intercultural understanding and communication are top priorities for international businesses today. Employees with intercultural communication skills are in high demand. Communication with other cultures characterizes today's business, the world of commerce, the teaching process in the school classroom, and many other areas of life. Technology, especially the Internet, has increased the likelihood that anything documented online will be read by someone from another culture. The purpose of this paper is to point out that intercultural communication is important in any career field, so the art of being able to communicate with other cultures should be a skill in the workplace that is highly emphasized. This paper provides an overview of selected aspects and the importance of effective and competent intercultural communication in teaching students in different career fields and presents studies and perspectives of different authors on intercultural communication in the context of today's diversified intercultural work environment.*

Kľúčové slová: *interkultúrna komunikácia, kultúra, pracovné prostredie*

Keywords: *intercultural communication, culture, working environment*

ÚVOD

Problematike interkultúrnej komunikácie sa venovali rôzni autori. Ich výskum má rozdielne perspektívy a dôraz je kladený na viaceré aspekty. Rozličné pohľady poskytujú k interkultúrnej komunikácii vyvážený prístup. Tento článok načrtáva rôzne pohľady, ktoré majú autori na význam interkultúrnej komunikácie v rozličných oblastiach, napríklad v oblasti vzdelávania, obchodu, či medicíny. Okrem toho sú opísané pohľady rôznych autorov na podstatu a účel interkultúrnej komunikácie. Primárnym účelom interkultúrnej komunikácie je zvýšiť pochopenie kultúrne sprostredkovaných komunikačných javov. V rámci tohto cieľa existu-

* Mgr. Eva Benková, PhD., Katedra interkultúrnej komunikácie, Fakulta manažmentu, ekonomiky a obchodu, Prešovská univerzita v Prešove, Konštantínova 16, 080 01, Prešov, eva.benkova@unipo.sk

jú tri odlišné smery výskumu: špecifická kultúra, všeobecná kultúra a interkultúrna interakcia. „Špecifická kultúra“ sa zameriava na identifikáciu komunikačného správania konkrétnej kultúry. „Všeobecná kultúra“ sa snaží identifikovať spoločné znaky alebo univerzálnosti medzi kultúrami. Kombinácia kultúry špecifickejšej a všeobecnej kultúry integruje rôzne vzájomne sa ovplyvňujúce kultúry, preto sa nazýva interkultúrna interakcia (Zaharna 2000).

VÝZNAM INTERKULTÚRNEJ KOMUNIKÁCIE PRE RÔZNE PRACOVNÉ OBLASTI

Vzdelávanie závisí od efektívnej interakcie medzi učiteľom a žiakmi. Interkultúrna komunikácia sa stala dôležitou, pretože školy sú kultúrne rozmanitejšie. Roux (2002) vo svojom príspevku tvrdí, že úspešní pedagógovia sú efektívni komunikátori, a teda kultúrne kompetentní v medzikultúrnych stretnutiach.

Komunikácia môže byť užitočným zdrojom medzikultúrneho poznania a vzájomného obohacovania sa medzi kultúrne odlišnými študentmi, ak ju proaktívne riadi učiteľ. V opačnom prípade môže byť komunikácia zdrojom frustrácie, nedorozumení, medzikultúrnych konfliktov a v konečnom dôsledku školského zlyhania. Interkultúrna komunikácia je teda vo vzdelávaní zložitá a potenciálne problematická. Učitelia by preto mali byť citliví na potenciálne problematické výsledky interkultúrnej komunikácie v kultúrne rôznorodej triede.

Úspešná komunikácia je predpokladom efektívneho odovzdávania vedomostí v škole. Nevyhnutnosťou vo výchove je bohatý repertoár verbálneho a neverbálneho správania primeraného interkultúrnej situácii, ako aj afektívne schopnosti citlivo reagovať na spolukomunikujúcich z iných kultúr. K prekážkam efektívnej interkultúrnej komunikácie patria postoje a dispozície, stereotypizácia a etnocentrizmus. (Linde, 1997).

Vyučovanie interkultúrnej komunikácie sa stáva pre študentov manažmentu a obchodu nevyhnutnosťou, pretože problémov interkultúrnej komunikácie sa asi najviac dotýka podnikateľský sektor. Interkultúrna komunikácia má v dnešnom globálnom trhovom prostredí významný vplyv na obchodovanie na národnej aj medzinárodnej úrovni. Ak chce byť manažér úspešný, musí sa vedieť orientovať nielen v jednom, ale vo viacerých kultúrnych svetoch (Sedliaková 2022). Dnes, keď sa objavujú nadnárodné spoločnosti a globálne spoločnosti, je nepravdepodobné, že by sa podnikalo bez vzájomnej kultúrnej komunikácie a kultúrneho povedomia.

Targowski a Metwalli (2003) vnímajú toto tisícročie ako éru, v ktorej sa globálne organizácie budú čoraz viac zameriavať na kritickú hodnotu interkultúrneho komunikačného procesu, efektívnosť a kompetenciu a náklady na podnikanie.

Na úspešnú interkultúrnú komunikáciu je potrebné získať znalosti a pochopenie kultúrnych faktorov, ako sú hodnoty, postoje, presvedčenia a správanie. Efektívna interkultúrna komunikácia v globálnej ekonomike poskytuje pragmatické nástroje, ako definovať komunikačnú stratégiu, školiť zástupcov a viesť obchodné rozhovory s cieľom dosiahnuť úspech. Cieľom je vyškoliť zamestnancov v interkultúrnej komunikácii a pomôcť im získať interkultúrne kompetencie, aby mohli efektívne komunikovať s ostatnými zamestnancami na celom svete, ako aj s klientmi a inými ľuďmi z rôznych kultúrnych prostredí (Ehlion 2022). Ako tvrdí Sedliaková (2022, s. 370), „v praxi to znamená nielen prehĺbenie vedomostí o histórii, politike a kultúre danej krajiny, ale i vedomostí o tamojšej biznis etike, pravidlách zdvorilého správania, odieva-

nia, stolovania, o stravovacích zvyklostiach, ako i odlišnostiach v oslovovaní, formulovaní, žiadosti, pokynov, kritiky, až po rozdiely v myslení, vedení rozhovoru a rokovacej stratégii“.

Preto nevyhnutnou súčasťou vzdelávania budúcich manažérov - študentov rozličných odborov, či už v oblasti manažmentu ľudských zdrojov, obchodného manažmentu a marketingu, turizmu, či v zdravotníctve by mala byť aj ich príprava v oblasti interkultúrnej komunikácie.

Napríklad je málo známe, či zdravotnícki pracovníci efektívne komunikujú s pacientmi z etnických menšín. Nielen jazykové ťažkosti, ale aj kultúrne rozdiely vo viere a chápaní choroby môžu viesť k problémom v medzikultúrnych vzťahoch a komunikácii (Van, Harmsen a Bruijnzeels 2002). Prasad a Darrad (2003) poznamenali, že komunikácia s neanglicky hovoriacimi pacientmi bola stále neuspokojivá a je potrebný ďalší výskum na prekonanie niektorých prekážok v interkultúrnej komunikácii. Niektoré odporúčania, ktoré Prasad a Darrad navrhli zdravotníckym pracovníkom sú absolvovať školenie o správnom používaní tlmočníka, používať obrázky na vysvetľovanie pojmov pacientom, demonštrovať prostredníctvom reči tela, ale vyhýbať sa používaniu bežných gest, pretože môžu mať odlišný kultúrny význam, a napláňovať si dlhšie stretnutia s pacientmi, ktorí môžu mať jazykové alebo kultúrne bariéry, aby interakcia nebola uponáhľaná.

VYBRANÉ ASPEKTY INTERKULTÚRNEJ KOMUNIKÁCIE

Výskumu problematiky aspektov interkultúrnej komunikácie sa venujú rôzni autori. Ich prístup však má rôzne perspektívy a dôraz kladú na rozdielne aspekty. Niektorí autori zdôrazňujú problematiku úzkosti z neznámeho, iní význam neverbálnych podnetov v interkultúrnej komunikácii, ďalší moc a jej vzťah k interkultúrnej komunikácii. Vedci sa zaoberali tým, ako pristupovať k výskumu interkultúrnej komunikácie a niektorí autori sa na to zamerali vo svojich výskumoch. V poslednom čase má na interkultúrnú komunikáciu vplyv aj problematika technológií, najmä internetu. V tejto oblasti sa neurobilo veľa štúdií, ale je to zaujímavá oblasť na ďalší výskum v budúcnosti.

Interakcia s ľuďmi z rôznych kultúr alebo etnických skupín môže zahŕňať vysoký stupeň zvláštnosti a nízky stupeň známosti. Gudykunst (1995) tvrdí, že efektívna interkultúrna komunikácia je čiastočne založená na schopnosti človeka zvládať úzkosť a neistotu. Úzkosť súvisí s pocitom nepohodlia, zatiaľ čo neistota súvisí s neschopnosťou predvídať správanie druhých. Neuliep a Ryan (1998) skúmali vplyv obáv z interkultúrnej komunikácie, sociálno-komunikačnej orientácie a neistoty. Pred interakciou s neznámymi partnermi z inej kultúry účastníci absolvovali merania vnímania interkultúrnej komunikácie a sociálno-komunikačnej orientácie. Po rozhovore so svojimi partnermi účastníci dokončili merania neistoty. Zistilo sa, že vnímanie interkultúrnej komunikácie bolo pozitívne spojené s neistotou, kým vnímanie interkultúrnej komunikácie negatívne korelovalo so sociálno-komunikatívnou orientáciou.

Podľa Herringa (1990), neverbálna komunikácia je skutočne súčasťou komunikácie samotnej. Kultúrne nedorozumenia a nedorozumenia v komunikácii možno výrazne znížiť zvýšeným povedomím o kultúrnych rozdieloch v neverbálnych komunikačných vzorcoch. Neverbálnu komunikáciu definoval ako správanie, ktoré presahuje verbálne a písané slová. Herring ďalej tvrdí, že mnohé etnické skupiny používajú neverbálnu komunikáciu vo väčšej miere, ako využívajú verbálnu komunikáciu najmä pri vyjadrovaní pocitov a postojov. Napri-

klad obchodní manažéri by posilnili a objasnili interakciu správnou identifikáciou a hodnotením neverbálnej komunikácie zákazníka. Toto porozumenie by bolo prospešné a mohli by sa v rámci obchodných vzťahov vyhnúť neúmyselným konfliktom kultúrnych hodnôt. Začlenenie neverbálnej komunikácie do súčasných a nových techník do práce manažérov a obchodných manažérov by mohlo viesť k vhodnejšiemu a efektívnejšiemu interkultúrnemu prístupu ku klientom.

Interkultúrna komunikácia vzbudila u vedcov v priebehu rokov veľký záujem a boli vykonané niektoré empirické štúdie. Napríklad Chen (2002) skúmal vnímanie interkultúrnej interakcie. Štúdia sa zaoberala súvislosťou medzi vnímaním interkultúrnej interakcie a spokojnosťou s interkultúrnou komunikáciou. Údaje boli zozbierané od amerických vysokoškolských študentov krátko po tom, ako mali osobný rozhovor s medzinárodným študentom. Na meranie vnímania interkultúrnej interakcie sa použil 15-položkový nástroj. Jedným spoločným aspektom, ktorý si uvedomili, bola neschopnosť študentov identifikovať spoločné témy spoločného záujmu. Bolo to pravdepodobne spôsobené vzájomnou neznalosťou kultúry partnera. Faktor bol označený ako „spoločný základ“, aby odrážal túto charakteristiku interkultúrnej komunikácie.

Spokojnosť s komunikáciou bola vnímaná ako afektívny konštrukt, ktorý odrážal emocionálnu reakciu účastníka na ich interakciu z hľadiska miery, do akej splnila alebo nespĺnila ich očakávania. Kompetentná interkultúrna komunikácia predpovedala vysokú komunikačnú spokojnosť.

Westwood a Ishiyama (1990) uvádzajú, že efektívna komunikácia mení rámec a hĺbku chápania seba samého. Na ilustráciu poskytli kultúrne zakotvený model komunikácie a tiež bariéry, ktoré bránia efektívnej komunikácii a navrhli spôsoby, ako tieto bariéry prekonať. Aj vo výučbe cudzieho jazyka pre budúcich manažérov je vhodné použiť niektoré z praktických návrhov, ktoré Westwood a Ishiyama poskytli na prekonanie niektorých často sa vyskytujúcich prekážok v interkultúrnej komunikácii a ktoré by sa mohli vyskytnúť a aplikovať aj v pracovno-obchodných vzťahoch s partnermi, či klientmi:

- povzbudzovať študenta/klienta, aby hovoril vo svojom vlastnom jazyku (slová a frázy), aby sa čo najlepšie ilustrovalo, ako sa v danej chvíli cíti, aby sa uľahčilo vyjadrovanie;
- pretože neverbálne prejavy sú často kultúrne založené, v prípade pochybností je dôležité si overiť správnosť interpretácie u klientov;
- využiť iné modely komunikácie okrem verbálnej výmeny. Ďalšími príkladmi sú herectvo, kresba, hudba a rozprávanie príbehov;
- naučiť sa kultúrne zmysluplné výrazy používané klientmi;
- venovať pozornosť a diskutovať o klientových snoch a fantáziách
- naplánovať čas, kedy môžu klienti priniesť predmety na ukážku, napríklad fotografie.
- zmeniť miesto stretnutia, aby sa prerušila monotónnosť stretnutia v kancelárii.

Praktické návody pre lepšiu a efektívnejšiu interkultúrnú komunikáciu zahŕňajú taktiež:

- trpezlivosť s nedostatočnou plynulosťou jazyka jednotlivca a vyhýbanie sa opravám jazykových chýb;
- osoby by mali byť povzbudzované, aby používali svoj materinský jazyk na vyjadrenie svojich pocitov vždy, keď sa cítia obmedzené v jazyku hostiteľa;

- je tiež užitočné použiť prekladač;
- mala by sa podporovať neverbálna komunikácia, ako je používanie obrázkov a fotografií;
- vyučovať aspekty jazyka a kultúry pomáha objasniť a zabezpečiť kultúrnu identitu, napr. Číňanov možno povzbudiť, aby učili čínsku maľbu, aby hostili členov kultúry v komunitnom centre a pod.

To uľahčuje uznanie zručností a úspechov, vnútorných silných stránok a pozitívnych osobných vlastností, humoru a potenciálu pre učenie sa nových zručností (Ishiyama a Westwood, 1992).

Pre interkultúrnych teoretikov a pedagógov je dôležité venovať pozornosť kultúrnym mocenským vzťahom, v ktorých prebiehala interkultúrna komunikácia. Podľa Shi-Xu (2001) bola prehliadaná podstatná saturácia sily interkultúrnych stretnutí. Shi-Xu tvrdí, že mainstreamová pedagogika interkultúrneho kontaktu a komunikácie má tendenciu uprednostňovať lingvistiku a kultúrne poznatky. Shi-Xu poskytol tri dôležité body, ktoré by mali zahŕňať zmysluplný rozmer interkultúrnej komunikácie, ktoré môžu byť využívané aj vo výučbe cudzieho jazyka v interkultúrnom kontexte:

1. Interkultúrna komunikácia by sa mala posudzovať na úrovni spoločenského konania a nielen jazykového výkladu. V dôsledku toho nie je také dôležité porozumenie slov a viet, ale sociálny rozmer, ktorý si zaslúži kritickú pozornosť.
2. Interkultúrna komunikácia je sociálne organizovaná aktivita alebo interakcia, takže význam komunikácie nemožno redukovať na slová jednotlivca.
3. Interkultúrna komunikácia sa neodohráva v mocenskom vákuu alebo v mocenských vzťahoch. „Interkultúrna komunikácia bola situovaná do kontextu nerovnováhy moci a nerovnosti v zdrojoch medzi východom a západom, severom a juhom, mužmi a ženami, väčšinou a menšinou, atď.“ (Shi-Xu 2001, 286). Shi-Xu tvrdil, že predstierať, že takéto mocenské dimenzie neexistujú, alebo ich zredukovať len na lingvisticke otázky znamená urobiť výskum a tréning interkultúrnej komunikácie len abstraktným cvičením. Ešte horšie, to by viedlo k nadvláde a predsudkom voči inej kultúre.

Zaharna (2000) sa venuje napätiu medzi kultúrnym univerzalizmom a otázkou relativity a úlohou, ktorú etnocentrizmus zohral pri zahmlievaní rozdielov medzi nimi. Univerzalizmus predstavuje zjavné podobnosti zdieľané ľuďmi bez ohľadu na ich kultúru, zatiaľ čo relativizmus predstavuje jedinečné rozdiely, ktoré odlišujú jednu kultúru od druhej. Problém etnocentrizmu spočíva v tom, že jedna kultúra sa považuje za lepšiu ako druhá kultúra, čo bráni interkultúrnej komunikácii (Zaharna 2000).

Ako uvádza Zaharna (2000) väčšina stretov perspektív v interkultúrnej komunikácii sa vyvinula okolo metodológie alebo otázky spôsobu skúmania tohto fenoménu. To vyvolalo veľa diskusií medzi kvantitatívnymi a kvalitatívnymi výskumníkmi. Kvantitatívni výskumníci sa snažili prekonať kultúrnu nejednoznačnosť prostredníctvom presnosti, objektivity a spoľahlivosti. Na druhej strane kvalitatívni výskumníci riešili kultúrnu nejednoznačnosť zavedením inovatívnych metód, ako je naratívna analýza a analýza metafor. Len nedávno súčasní autori interkultúrnej komunikácie rozpoznali komplementárnu povahu kvantitatívnych a kvalitatívnych metód.

Oblasť, ktorú treba preskúmať, je, či internetová komunikácia čelí nejakým interkultúrnym komunikačným ťažkostiam. Dop (2001) vypracoval štúdiu, ktorej hlavným cieľom bolo zistiť vplyv interkultúrnych vzťahov na komunikáciu cez internet. Dop poznamenal, že dnes, keď je väčšina kancelárií prepojená na internetovú aj extranetovú komunikáciu, zdá sa, že e-mailová komunikácia má prevahu nad ostatnými formami komunikácie. Dopova štúdia sa teda zaoberala použitím e-mailu ako prostriedku komunikácie medzi kultúrami a tým, či táto forma komunikácie mala nejakú medzikultúrnú bariéru, ktorú by bolo možné identifikovať. Subjektmi štúdie boli občania konkrétnej krajiny zamestnaní vládou USA na pozíciách na americkom veľvyslanectve v tej-ktorej krajine. Títo respondenti často používali e-mail na komunikáciu s Američanmi ako súčasť svojich každodenných úloh. Celkový záver štúdie bol taký, že sa nezdá, že by zamestnancami zahraničných služieb boli nejaké problémy s medzikultúrnou komunikáciou a vzťahmi cez internet. Respondenti uprednostňovali komunikáciu cez internet než komunikáciu tvárou v tvár. Zo štúdie vyplýva, že internetová komunikácia zmiernila problémy interkultúrnej komunikácie.

ZÁVER

Pre výučbu cudzieho jazyka je problematika aspektov interkultúrnej komunikácie kľúčová. V súčasnosti je otázka interkultúrnej komunikácie na pracoviskách dôležitá v rôznych oblastiach kariéry a pracovného života, vrátane oblasti manažmentu, obchodného manažmentu aj manažmentu turizmu, hotelierstva a kúpeľníctva. V súčasnom diverzifikovanom pracovnom prostredí je nevyhnutné podporovať kultúrne a osobné systémy jazykových metafor, svetonázorov a významov a to je nevyhnutné zakomponovať aj do výučby cudzích jazykov aj pre budúcich manažérov. Interkultúrna komunikácia vzbudila u vedcov v priebehu rokov veľký záujem a na túto problematiku boli vykonané niektoré empirické štúdie. Autori však majú rôzne pohľady na interkultúrnú komunikáciu. Väčšina názorových rozdielov sa týka metodológie alebo otázky spôsobu skúmania tohto fenoménu. Pre vyvážený pohľad na problematiku je dôležité študovať názory od rôznych autorov a tento článok sa o to pokúsil. Je však potrebný ďalší výskum vplyvu technológie na medzikultúrnú komunikáciu, najmä komunikáciu cez internet.

Literatúra

- CHEN, L. 2002. Perceptions of intercultural interaction communication satisfaction: A study on initial encounters. In: *Communication Reports*. Roč. 15, č. 2, s. 133 – 148. ISSN 0893-4215.
- DOP, T. M. 2001. Unexplored territory or a cross-cultural communications nightmare: the internet and business communication. In: *Journal of International Security Assistance Management*. Roč. 23, č. 3, s. 74 – 80. ISSN 2375-6470.
- EHLION Magazine. 2022. What is intercultural communication? [online]. In: Ehlion language consultancy magazine [cit. 15. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://ehlion.com/magazine/intercultural-communication/>

- GUDYKUNST, W. B. 1995. Anxiety/uncertainty management (AUM) theory. In WISEMEN, R., eds. *Intercultural communication theory*. Thousand Oaks, CA: Sage, s. 8 – 58. ISBN 0803972423.
- HERRING, R. D. 1990. Nonverbal communication: a necessary component of cross-cultural counseling. In: *Journal of Multicultural Counseling and Development* [online]. Roč. 18, č. 4, s. 1 – 7. [cit. 20. júna 2022]. ISSN 2161-1912. Dostupné na internete: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/j.2161-1912.1990.tb00448.x>
- ISHIYAMA, F. I. a M. J. WESTWOOD. 1992. Enhancing client-validating communication: discouraged clients in cross-cultural adjustment. In: *The Journal of Multicultural Counseling Development*. Roč. 20, č. 2, s. 50 – 64. ISSN 2161-1912.
- LINDE, V. D. 1997. Intercultural communication within multicultural schools: Educational management insights In: *Education*. Roč. 118, č. 2, s. 191 – 205. ISSN 0013-1172.
- NEULIEP, J. W. a J. RYAN. 1998. The influence of intercultural communication apprehension and social-communication orientation on uncertainty reduction during initial cross-cultural interaction. In: *Communication Quarterly*. Roč. 46, č. 1, s. 88 – 99. ISSN 0146-3373.
- PRASAD, V. a K. DARRAD. 2003. A touch of spice-General practitioner views about cross-cultural communication. In: *Education for Health: Change in Learning and Practice*, Roč. 16, č. 2, s. 222 – 227. ISSN 1357-6283.
- ROUX, J. L. 2002. Effective educators are culturally competent communicators. In: *Intercultural Education* [online]. Roč. 13, č. 1, s. 37 – 47. [cit. 16. augusta 2022]. ISSN 1469-8439. Dostupné na internete: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14675980120112922>.
- SEDLIAKOVÁ, I. 2022. *Podstata a význam interkultúrnej komunikácie a etiky v obchodných rokovaníach* [online]. [cit. 20. júna 2022] Dostupné na internete: http://www.cutn.sk/Library/proceedings/mch_2013/editovane_prispevky/41.%20Sedliakov%C3%A1.pdf
- SHI-XU. 2001. Critical pedagogy and intercultural and intercultural communication: creating discourses of diversity, equality, common goals and rational-moral motivation. In: *Journal of Intercultural studies* [online]. Roč. 22, č. 3, s. 281 – 290. [cit. 16. júla 2022]. ISSN 1469-9540. Dostupné na internete: <https://doi.org/10.1080/07256860120094000>
- TARGOWSKI, A. a A. METWALLI. 2003. A framework for asymmetric communication among cultures. In: *Dialogue and Universalism*. Roč. 13, č. 7/8, s. 49 – 67. ISSN 1234-5792
- VAN, W. J., HARMSSEN, J. a M. BRUIJNZEELS. 2002. Intercultural communication in general practice. *European Journal of Public Health* [online]. Roč. 12, č. 1, s. 63 – 68. [cit. 23. augusta 2022]. Dostupné na internete: https://www.researchgate.net/publication/277365011_Intercultural_communication_in_general_practice, ISSN 11011262
- WESTWOOD, M. J. a F. I. ISHIYAMA. 1990. The communication process as a critical intervention for client change in cross-cultural counseling. In: *The Journal of Multicultural Counseling and Development* [online]. Roč. 18, č. 4, s. 1 – 6. [cit. 26. júna 2022]. ISSN 2161-1912. Dostupné na internete: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/j.2161-1912.1990.tb00447.x>
- ZAHARNA, R. S. 2000. Intercultural communication and international public relations: Ex-

ploring parallels. In: *Communication Quarterly* [online]. Roč. 48, č. 1, s. 85 – 99. [cit. 20. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01463370009385582>

METÓDY VÝUČBY INTERKULÚRNEJ KOMUNIKÁCIE

DESIGN THINKING AKO MODERNÝ SPÔSOB VÝUČBY INTERKULTÚRNEJ KOMUNIKÁCIE

DESIGN THINKING AS A MODERN WAY OF TEACHING INTERCULTURAL COMMUNICATION

*Ivana PONDELÍKOVÁ**

Abstrakt: Spoločnosť 21. storočia rieši v dôsledku geopolitických pohybov jednotlivcov, skupín alebo mas dôležitú otázku, ktorou je nájdenie optimálneho spôsobu komunikácie medzi odlišnými národmi a ich kultúrami. Aj keď dnes, vďaka vývoju informačných technológií, dokážeme komunikovať s ľuďmi, ktorí sú od nás vzdialení tisíce kilometrov, žiadna komunikácia nemôže fungovať efektívne bez toho, aby sme si rozumeli nielen na jazykovej úrovni, ale čomu sa dnes prikladá väčší význam, vzájomne poznali a rešpektovali kultúrne prostredie, z ktorého pochádzame. Na prekonávanie týchto rozdielov multikultúrnosti slúži interkultúrna komunikácia. Súčasná generácia študentov očakáva od vzdelávacieho procesu prispôbenie sa ich požiadavkám, medzi ktoré patrí využívanie moderných technológií a aplikácií vo výučbe podporujúce rozvoj ich digitálnej identity. Online svet priniesol množstvo benefitov pre študentov a učiteľom. Možnosť zúčastniť sa rôznych workshopov a tréningov sa vďaka online priestoru stala ľahko dostupná. Jedným z takýchto tréningov je aj design thinking workshop, ktorý sa považuje za moderný, interaktívny proces na pochopenie potrieb používateľa (v tomto prípade študenta vysokej školy), ktorý učí identifikovať alternatívne možnosti riešenia problémov. Cieľom príspevku je zdieľať tzv. dobré praktiky výučby interkultúrnej komunikácie v online priestore založenej na princípoch design thinking.

Abstract: Due to the geopolitical movements of individuals, groups or masses, the 21st century society addresses the important issue of finding the optimal way to communicate between different nations and their cultures. Although today, thanks to the development of information technology, people are able to communicate with others who are thousands of miles away, no communication can work effectively with understanding only at the language level, but what is more important today, it needs to be based on knowledge of foreign cultures but also respecting own one. Intercultural communication serves to overcome these differences in multiculturalism. The current generation of students expect the educational process to adapt to their requirements, including the use of modern technologies and applications in teaching that support the development of their digital identity. The online world has brought many benefits to students and teachers. The opportunity to participate in various workshops and trainings has become easily accessible thanks to the online space. One such training is the design thinking, which is considered a modern, interactive process for understanding the needs of the user (in this case, a college student), which teaches them to identify alternative problem-solving options. The aim of the article is to share the so-called good practices for teaching intercultural communication in the online space based on design thinking principles.

Kľúčové slová: interkultúrna komunikácia, online, design thinking, inovatívne metódy, digitálna identita

Keywords: intercultural communication, online, design thinking, innovative methods, digital identity

* Mgr. Ivana Pondelíková, PhD., Katedra anglistiky a amerikanistiky, Filozofická fakulta, Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Námestie J. Herdu 2, 917 01 Trnava, ivana.pondelikova@ucm.sk

ÚVOD

Pri zavádzaní inovácií do výučby cudzích jazykov a kultúr je potrebné definovať kultúru ako praktický fenomén, ktorý ovplyvňuje a zasahuje do každodenného konania na praktickej aj komunikačnej úrovni. Vysoké školy by mali študentom priniesť konkrétne ukážky interakcií, ktoré rozvinú u študentov kritické myslenie a privedú ich k využívaniu nových prístupov či perspektív. Súčasná generácia študentov očakáva od vzdelávacieho procesu prispôsobenie sa ich požiadavkám, medzi ktoré patrí využívanie moderných technológií a aplikácií vo výučbe podporujúce rozvoj ich digitálnej identity. Online svet priniesol množstvo benefitov pre študentov a učiteľom. Možnosť zúčastniť sa rôznych workshopov a tréningov sa vďaka online priestoru stala ľahko dostupná. Jedným z takýchto tréningov je aj design thinking workshop, ktorý sa považuje za moderný, interaktívny proces na pochopenie potrieb používateľa, ktorý učí identifikovať alternatívne možnosti riešenia problémov.

Čo sa týka vzťahu súčasnej generácie študentov k technológiám, je nevyhnutné zamerať sa na inovatívne vyučovacie metódy a zdroje, ktoré vieme využiť nielen v online svete. Zároveň je však kľúčové dbať na kvalitu obsahu, pretože je dôležité nielen to, ako, ale aj to, čo sa študenti učia. Helena Bálintová (2009) uvádza, že dnešní učitelia musia byť hodnotitelia, manažéri, facilitátori, stratégovia a partneri študentov a kolegov. Vo vyučovacom procese musia vedieť spájať fakty, zapájať študentov aj do neatraktívnych tém alebo ich inšpirovať k samostatnému rozširovaniu vedomostí. Okrem toho musia dbať na efektivitu učenia sa, využívať moderné metódy, sledovať nové trendy vo výučbe a samozrejme ne strácať motiváciu. Univerzita 21. storočia kráča smerom k digitalizácii. Študentom ponúka rôzne možnosti, medzi ktoré patria aj online školenia a tréningy. Dobre naplánovaný vyučovací a vzdelávací proces zahŕňa inovatívne metódy¹ (napr. brainstorming, aktívne čítanie², projektové vyučovanie, problémové vyučovanie, intelektuálne a didaktické hry atď.), ktoré spolu s modernými technológiami ponúkajú široké spektrum súčasného vzdelávania. Výučba v cudzom jazyku resp. cudzieho jazyka je náročná, pretože nevieme, či všetci študenti rovnako porozumeli učivu. Práve design thinking môže byť jednou z moderných vyučovacích metód, ktoré zážitkovou formou rozvíjajú interkultúrnú kompetenciu a inteligenciu študentov.

TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ K SKÚMANIU INTERKULTÚRY

Proces globalizácie nás núti zaoberať sa kultúrou iných krajín. Súčasný svet je svetom kultúrnej rozmanitosti, rôznorodosti, diverzity a multikultúrnosti. V minulosti boli jednotlivé kultúry viac uzatvorené, ľudia hovorili rovnakým jazykom, vyznávali podobné hodnoty a aj ich spôsob života mal veľa spoločného. Dnes už tento model v spoločnosti neexistuje, nakoľko kultúry navzájom prenikajú. Žijeme v spoločnosti s ľuďmi, ktorí vyznávajú iné hodnoty, správajú sa podľa odlišných noriem a dokonca hovoria iným jazykom. Potreba skúmať najrôznejšie druhy interakcií medzi ľuďmi z rôznych kultúrnych prostredí vyústila do vzniku interkultúrnej komunikácie. Interkultúrna komunikácia spája kultúru, jazyk a spôsob komunikácie. Kultúra preniká do všetkých spoločenských sfér a cez jazyk, ktorý je jej súčasťou, profiluje aj komuni-

¹ Viac o inovatívnych vyučovacích metódach pozri Pondelíková a Pecníková 2020, s. 66 – 77.

² Viac o aktívnom čítaní pozri Javorčíková a Badinská 2021, s. 655 – 666.

káciu. Pod interkultúrnou komunikáciou rozumieme komunikáciu medzi príslušníkmi rozdielnych kultúr, ktorí majú odlišné kultúrne názory, hodnoty a spôsoby správania. Podľa Ansgara Nünninga (2006, s. 345) sa za interkultúrnú komunikáciu považuje „interpersonálna interakcia medzi príslušníkmi rôznych skupín alebo kultúr, ku ktorej dochádza prostredníctvom jazykových kódov“. Jan Průcha považuje interkultúrnú komunikáciu nielen za predmet vedeckého výskumu, ale aj proces komunikácie v reálnej situácii a edukačnú aktivitu založenú na poznatkoch vedeckej teórie i praxe a definuje ju ako „termín označujúci procesy interakcie a sdělování probíhající v nejrůznějších typech situací, při nichž jsou komunikujícími partnery příslušníci jazykově a/nebo kulturně odlišných etnik, národů, rasových či náboženských společenství“ (Průcha 2010, s. 16). Zuzana Lehmannová (1999, s. 114) používa pojem medzikultúrna komunikácia a vymedzuje ho ako „reflexiu komunikačného procesu medzi individuálnymi a nadindividuálnymi subjektmi, patriacimi k rozdielnym kultúrnym systémom“. Žiť v multi-kultúrnym prostredí znamená primerane integrovať prvky cudzej kultúry do vlastnej kultúry. Predpokladom interkultúrnej komunikácie je pochopenie odlišnej kultúry a uvedomenie si charakteristických prvkov vlastnej kultúry, pričom interkultúrnú komunikáciu nemožno chápať ako prispôsobovanie sa za každú cenu (Mešková 2004). Jej hlavným cieľom je dosiahnutie akéhosi kultúrneho nadhľadu bez toho, aby sme sa zriekli vlastnej kultúrnej identity, respektíve ju potláčali.

V medzinárodnom prostredí sa dnes nezaobídeme bez efektívnej interkultúrnej komunikácie, ktorá predpokladá komunikáciu bez bariér. Medzi bariéry interkultúrnej komunikácie patria predsudky a stereotypy, ktoré sú založené na emóciách, a teda sú iracionálnej povahy. Častokrát majú hlboké historické korene, prenášajú sa z generácie na generáciu a sú relatívne nemenné. Preto je potrebné mať vedomosti o iných kultúrach, spôsobe komunikácie a komunikačných bariérach. Tým sa vyhneme neistote, nejasnostiam a pochybnostiam pri komunikácii s príslušníkmi inej kultúry. Osvojenie si týchto vedomostí a tolerancia voči odlišným skupinám znamená byť interkultúrne kompetentný. Interkultúrna kompetencia sa vzťahuje na postoje, vedomosti, zručnosti, sociálne a kultúrne povedomie, s ktorým jednotlivec zaobchádza v interkultúrnych situáciách. Rozvinutá interkultúrna kompetencia umožňuje jedincovi analyzovať a vyhodnocovať nové situácie, spôsoby správania a myslenia bez predsudkov a stereotypov, a tak vytvárať priaznivé prostredie na komunikáciu s ľuďmi z iného kultúrneho prostredia. Interkultúrnú kompetenciu môžeme zjednodušene definovať ako schopnosť vhodne a efektívne reagovať v interkultúrnych situáciách. Anna Zelenková (2014, s. 14 – 16) definuje interkultúrnú kompetenciu ako:

„spôsobilosť komunikovať a konať v interkultúrnych situáciách tak, aby došlo k dorozumeniu účastníkov interakcie bez narušenia ich integrity, ktorá sa prejavuje v oblasti kognitívnej (prejavujúca sa určitým súhrnom vedomostí), afektívnej (prejavujúca sa pochopením, porozumením iných kultúrnych vzorcov a určitou empatiou) a činnostnej (prejavujúca sa v konaní a správaní zohľadňujúcom kultúrne rozdiely a špecifiká jednotlivých kultúr)“.

Podľa Ľudmily Meškovej (2016) interkultúrna kompetencia znamená schopnosť pochopiť kultúrne rozdiely a považuje ju za nevyhnutnú zložku úspešných interaktívnych stretnutí na medzinárodnej úrovni. Vstupovať do interakcie s druhými znamená vedieť interpretovať to, čo nám nie je známe alebo vlastné. Na to, aby sme v súčasnosti dokázali plnohodnotne fungovať, je potrebné byť otvorený, tolerantný a schopný rešpektovať inakosť. Iba jedinec s rozvinutou interkultúrnou kompetenciou a kultúrnou inteligenciou dokáže viesť úspešný dialóg.

V súčasnosti sa vo výučbe cudzích jazykov a kultúr venuje pozornosť rozvoju interkultúrnej inteligencie študentov. Vyššia interkultúrna inteligencia zvyšuje úspech v interkultúrnych situáciách. Interkultúrne rozdiely sú súčasťou života a ich akceptácia je predpokladom efektívnej komunikácie (Dančišinová 2021). Interkultúrna komunikácia predpokladá isté znalosti a schopnosti, ktoré je možné skúmať v rámci konceptu interkultúrnej inteligencie (Dančišinová a Kozárová 2021, s. 18). Interkultúrnú inteligenciu je možné rozvíjať interkultúrnym tréningom. Jednou z efektívnych možností rozvoja interkultúrnej inteligencie je design thinking, ktorý predstavuje moderný, interaktívny proces s cieľom porozumieť potrebám používateľa (v našom prípade študenta), ktorý ho naučí identifikovať alternatívne možnosti riešenia problémov. Pomocou tejto metódy a pod správnym vedením skúsených pedagógov si študenti dokážu vytvoriť a naplniť obsah ich vzdelávania. Jednou z úloh školy je pripraviť mladých ľudí na ich budúci profesijný život v čoraz viac pretechnizovanej spoločnosti. Učitelia preto musia disponovať širokým spektrom nových, moderných a inovatívnych prístupov k vyučovaniu. Pre školu z toho vyplýva potreba zabezpečiť nové technické vybavenie potrebné pre dosiahnutie tohto cieľa. Univerzitný sektor by mal študentom poskytnúť priestor zúčastniť sa rôznych tréningov a školení, ktoré ich povedú k premýšľaniu a k používaniu nových prístupov alebo perspektív ku kultúre a jej hodnotám. Kultúrna výchova a výučba cudzích jazykov by mali viesť k zdokonaľovaniu sa v interkultúrnej komunikácii (Pecníková 2017), rozvoju interkultúrnych kompetencií a zvyšovaniu interkultúrnej inteligencie.

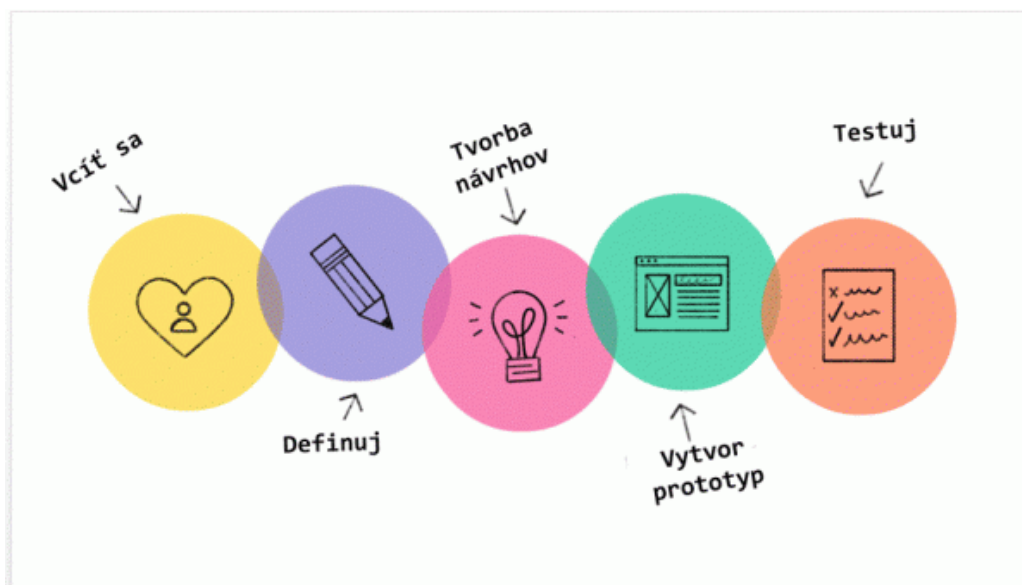
PRINCÍPY DESIGN THINKING

Súčasná generácia Z, známa aj ako „Homeland Generation“ (Carter 2018), ktorá má vlastné očakávania a predstavy o úlohe vzdelávania v ich živote, vyžaduje od univerzít, aby prepojili štúdium so skutočným profesionálnym životom s využitím digitálnych prostriedkov. Je nutné prispôbiť sa tejto generácii a zo študentov urobiť tých, ktorí sa podieľajú na tvorbe obsahu ich vzdelávania, pričom pedagógovia ostávajú v pozíciách tútorov alebo koučov. Toto je možné dosiahnuť pomocou x-learningu, ktorý je založený na učení sa skúsenosťami. Jedným z osvedčených postupov pri navrhovaní vhodného vzdelávacieho procesu pre generáciu Z, ktorý sme zažili a môžeme ho odporučiť (nielen učiteľom), je zapojiť sa do design thinking workshopu. Workshop je zameraný na zlepšenie zručností tímovej práce a digitálnych zručností v online prostredí. Online vzdelávanie predstavovalo pre mnohých veľkú výzvu, avšak s odstupom času pozorujeme množstvo výhod, medzi ktoré patria rôzne školenia a tréningy.

Design thinking je metóda, respektíve nastavenie mysle, ktoré sa používa pri hľadaní inovatívnych a kreatívnych riešení rôznych problémov. V design thinking je najväčší dôraz kladený na človeka (používateľa), jeho pocity a potreby. Ľudia, ktorí vo svojich profesiách využívajú design thinking, hľadajú problémy, ktoré ľudí trápia a navrhujú vhodné riešenia, ktoré budú prospešné pre ich používateľov. Z tohto dôvodu je design thinking optimálne nikdy nekončiaci proces, neustále skúmanie a vylepšovanie produktu alebo služby, založené na spokojnosti ich používateľov. Neustále opakovanie tohto procesu zaručuje aktuálnosť a aktuálnosť problémov a spôsobov, akými ich riešime. Plattner, Meinel a Leiffel (2011) definovali štyri nevyhnutné princípy, ktorými by sa mal proces design thinking riadiť:

- „Human rule“ – design thinking je proces zameraný na používateľa, jeho cieľom je uspokojiť potreby a vyriešiť problémy konkrétnych ľudí, takže centrom pozornosti sú vždy potreby a očakávania jednotlivca.
- „Ambiguity rule“ – znamená, že dizajnér by nemal veci predvídať, keď pozoruje používateľov. Na základe vlastných vedomostí a skúseností sa na veci pozeráme z vlastnej perspektívy, preto nemôžeme byť plne otvorení novým inovatívnym riešeniam. Je dôležité snažiť sa pochopiť a vcítiť sa do ľudí, ktorým navrhujeme riešenie problému, a svoje zistenia si vždy overovať.
- „Re-designing rule“ – vychádza z predpokladu, že každé nové riešenie je v podstate len vylepšením existujúceho riešenia. Technológie sa menia, ale ľudské potreby ostávajú nezmenené a po stáročia ľudí trápia veľmi podobné problémy. Na tieto problémy bolo vymyslených veľa riešení, preto je dobré nesnažiť sa za každú cenu prísť s niečím úplne novým, ale zoznámiť sa s riešeniami, ktoré už boli vymyslené a pokúsiť sa ich inovovať a aplikovať na špecifické situácie.
- „Tangibility rule“ – znamená, že všetky nápady a možné riešenia by mali byť používateľom poskytnuté prostredníctvom prototypov, ktoré si môžu vyskúšať a poskytnúť spätnú väzbu. Overovanie správnosti riešení pomáha pri komunikácii a znižuje riziko zlyhania.

Obrázok 1 Proces design thinking



Zdroj: Design Thinking. In: *GtoG online*

V procese design thinking (obrázok 1) je potrebné dozvedieť sa čo najviac o cieľovej skupine, vedieť definovať problém a hľadať jeho optimálne riešenia a ich overenie v praxi. Design thinking pozostáva z niekoľkých fáz alebo krokov. Prvým krokom je **poznanie cieľovej skupiny a jej potrieb**. V tejto fáze sa dizajnér snaží rôznymi metódami zistiť, pre koho je návrh určený, kto sú jeho budúci používatelia, čo potrebujú a čo by sa z ich pohľadu dalo zlepšiť. V celom procese je veľmi dôležité nielen načúvať používateľovi, ale skutočne mu porozumieť, **vcítiť sa** do neho, vidieť, ako rozmýšľa, ako žije, jednoducho sa pokúsiť pozrieť

sa na veci zo svojej perspektívy (Horowitz 2016). Druhým krokom je analýza pozorovaní a následné **definovanie problému**. Po definovaní problému dizajnér navrhne vhodné riešenia. Nie je potrebné prísť s definitívnym, najoptimálnejším riešením, ale naopak, je vhodné pracovať s mnohými kreatívnymi riešeniami. Štvrtou fázou je **prototypovanie**, ktorej cieľom je identifikovať najlepšie možné myšlienky vzniknuté v predchádzajúcich krokoch. Prototyp ešte nemá byť definitívnym riešením, ale naopak, je to spôsob, ako sa používateľ oboznámi s riešeniami problému skôr, ako sa dostane k samotnému finálnemu produktu. Prototyp by mal byť teda čo najjednoduchší a mal by poskytovať priestor na zlepšenie (Horowitz 2016). Proces sa uzatvára **testovaním** prototypov, ktoré sú priamo prezentované používateľovi. Ten môže prototypy prijať, prípadne navrhnúť dizajnérovi, aby ho vrátil do určitej fázy pre následné vylepšenie. Taktiež sa prototypy môžu úplne zmeniť alebo odznova premyslieť. Treba poznamenať, že tento proces nie je lineárny. V každej fáze tohto procesu je možné vrátiť sa k jednému z predchádzajúcich krokov.

DESIGN THINKING AKO MODERNÝ SPÔSOB VÝUČBY INTERKULTÚRNEJ KOMUNIKÁCIE A EFEKTÍVNY NÁSTROJ ROZVOJA INTERKULTÚRNEJ INTELIGENCIE

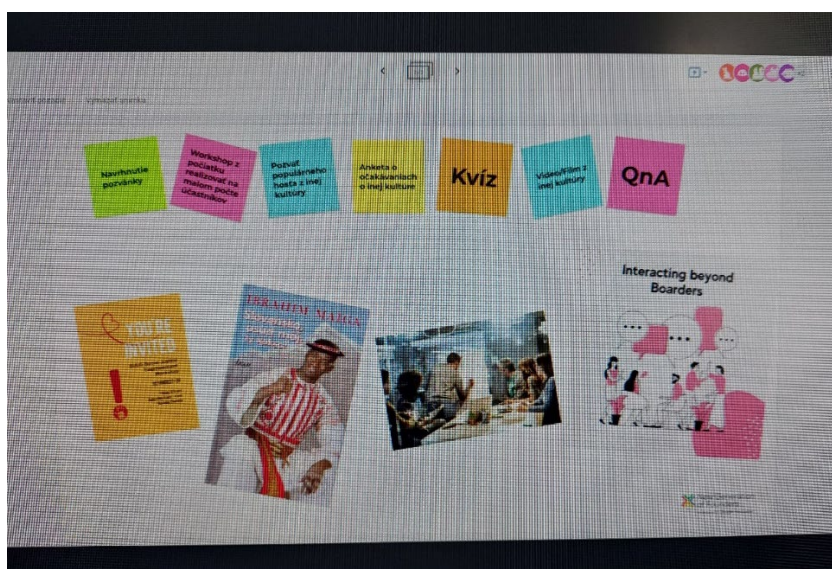
V oblasti vzdelávania je kľúčová interakcia so študentom, nakoľko kvalita vzdelávacieho procesu závisí najmä od uspokojovania potrieb študenta. Aplikácia princípov design thinking do vzdelávacieho procesu umožňuje neustále sledovanie potrieb študentov, objavovanie nových problémov a overovanie aktuálnosti použitých riešení. Zapojením samotných študentov do vzdelávacieho procesu je možné prispôsobiť jeho obsah potrebám súčasnej generácie Z. Po identifikácii problémov musí dizajnér (v našom prípade pedagóg) zostať otvorený kreatívnym riešeniam, ktoré umožnia inováciu vzdelávacieho procesu a posun k lepšiemu. Po vymyslení možných riešení je potrebné ich testovať a sledovať ich vplyv na fungovanie školsťva. Samozrejme je potrebné uvedomiť si, že nie všetky riešenia fungujú na každého a preto nie je možné obsah vzdelávacieho procesu optimálne prispôsobiť všetkým študentom. Tieto princípy by však mali byť zabezpečené neustálou efektívnou inováciou, ktorá by mala optimálne viesť k spokojnosti používateľov, ako aj všetkých zúčastnených.

V rámci *Týždňa vedy a techniky*, ktorý sa uskutočnil na Univerzite sv. Cyrila a Metoda v Trnave na Slovensku v novembri 2021 sme zorganizovali prvý design thinking workshop so zameraním na literatúru a kultúru. Druhý workshop sa uskutočnil vo februári 2022 ako x-learningová metóda výučby interkultúrnej komunikácie. Obidva workshopy pripravila *New Generation of Founders* s využitím online platformy google meet. Vzdelávací program *Grow with Google* podporuje Ministerstvo investícií, regionálneho rozvoja a informatizácie SR. Študenti sa pod vedením profesionálneho kouča môžu naučiť kreatívne myslieť nielen o literatúre, kultúre a interkultúre, ale aj rozvíjať svoje digitálne zručnosti a digitálnu identitu. Aby sme zistili, či boli workshopy úspešné, požiadali sme účastníkov, aby vyjadrili svoje názory formou online dotazníka, ktorý bol následne rozoslaný. Výsledky výskumu boli publikované vo vedeckej štúdii s názvom *Design thinking as a “good practice” of x-learning* (Pondelíková 2022, s. 739 – 748). Na základe zistení môžeme konštatovať, že 84,6 % respondentov považujem design thinking za x-learningovú formu online vzdelávania a 80 % respondentov

odporúča túto metódu ako vhodnú pre výučbu rôznych akademických predmetov (Pondelíková 2022, s. 747). Jediný problém, ktorý sa opakoval počas workshopov, bol diskomfort pri prezentovaní, nakoľko študenti prirodzene pociťujú neistotu pri prezentovaní pred spolužiakmi a pedagógmi. Avšak design thinking poskytuje priestor na zlepšenie prezentačných zručností. Je zrejmé, že táto metóda spĺňa požiadavky generácie Z a univerzity by ju mali implementovať do vzdelávacieho procesu.

Študenti si v iniciálnej fáze workshopu vyberajú výzvu, ktorej sa chcú v rámci workshopu venovať. Jednou z nich bolo hľadanie riešenia na otázku, ako si môžu študenti zvýšiť svoje interkultúrne povedomie prostredníctvom online seminárov. Ďalšou výzvou, ktorej sa venovali bolo hľadanie najvhodnejších metód vyučovania interkultúrnej komunikácie v online priestore, tak aby si z hodín odniesli praktické skúsenosti. Študenti navrhli niekoľko riešení (obrázok 2), ktoré zahrňovali zorganizovanie kultúrneho podujatia s populárnym hosťom z inej kultúry, anketu o vedomostiach a skúsenostiach z vybranej kultúry, film s tematikou z predmetnej kultúry a vedomostný kvíz. Počas kultúrneho podujatia by využívali rôzne aplikácie, aby zabezpečili interaktivitu počas celého stretnutia.

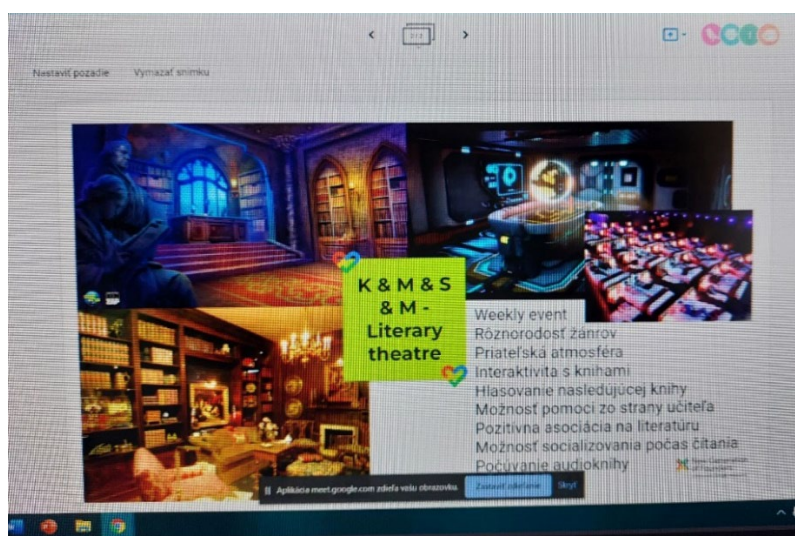
Obrázok 2 Návrhy na zlepšenie interkultúrneho povedomia v online priestore



Zdroj: Pondelíková 2022

Literatúra sa považuje za cenný zdroj interkultúrnych rozdielov. Literárne diela sú často odrazom životnej skúsenosti. Záleží od autora, akým spôsobom prežitú skúsenosť vníma a ako ju sprostredkuje čitateľom. Interkultúrnú komunikáciu je možné vyučovať aj prostredníctvom relevantných ukážok z románov, ktorých dej sa odohráva v inej kultúre. Súčasná generácia hľadá nové spôsoby, ako si literatúru obľúbiť. Motivovaní študenti pristúpili k tejto výzve veľmi kreatívne a navrhli vytvorenie literárneho divadla (obrázok 3), v ktorom vládne priateľská atmosféra, pedagóg je v úlohe kouča, študenti majú možnosť počúvať audioknihy, cez literatúru spoznávajú odlišné kultúry a interkultúrne rozdiely, o ktorých spoločne diskutujú.

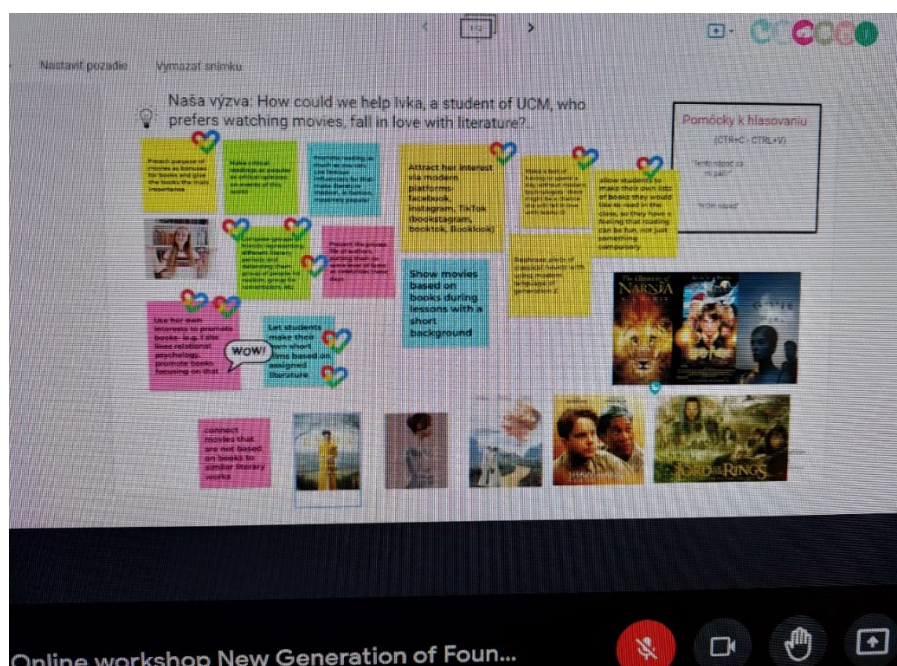
Obrázok 3 Návrh na vytvorenie literárneho divadla



Zdroj: Pondelíková 2022

Filmové spracovanie literárneho diela je v súčasnosti medzi študentmi veľmi obľúbenou formou ako sa s daným dielom oboznámiť. Generácia Z považuje za najdôležitejšie, aby bola literatúra súčasná, založená na osobných skúsenostiach autora, ktoré študentom umožnia nahliadnuť do odlišných kultúr. Nevyhnutnou podmienkou je, aby bola výučba interaktívna s využitím online aplikácií (obrázok 4).

Obrázok 4 Interkultúrna výučba prostredníctvom filmového spracovania literárneho diela



Zdroj: Pondelíková 2022

Pripraviť odborne a jazykovo zdatných absolventov, schopných uplatniť sa v konkurenčnom prostredí trhu práce nie je jednoduché. Skúsení pedagógovia dokážu identifikovať záujem a potreby študentov, pričom v učebniach vedia vytvoriť síce fiktívne, ale zato efektívne pracovné prostredie podobné reálnemu. Súčasťou štúdia cudzích jazykov a kultúr je oboznámenie sa s interkultúrnymi rozdielmi vybraných krajín, rozvíjanie interkultúrnej kompetencie a inteligencie. Vhodnou metódu je implementácia design thinking do výučby.

ZÁVER

Design thinking nie je výlučnou výsadou dizajnérov, ale môžu ho praktizovať všetci veľkí inovátori v literatúre, umení, hudbe, vede, technike a biznise. Hlavným cieľom je identifikovať alternatívne stratégie a riešenia, ktoré nie sú zrejmé v iniciálnej fáze. Vo vzdelávacom procese môže design thinking transformovať vyučovacie aj učebné štýly a urobiť ich pre študentov atraktívnejšími. Podľa *Svetového ekonomického fóra* (2020) sú kľúčové zručnosti, ktoré je potrebné získať pre súčasný trh práce, analytické a inovatívne myslenie; aktívne učenie a stratégie učenia; komplexné riešenie problémov; kritické myslenie a analýza, kreativita; originalita a iniciatíva; vodcovstvo a spoločenský vplyv; používanie technológií, monitorovanie a kontrola; návrh technológií a programovanie; odolnosť, tolerancia stresu a flexibilita; argumentačné schopnosti, riešenie problémov a predstavivosť. Je zrejmé, že univerzity sa musia prispôbiť novým trendom, požiadavkám trhu a študentom. Design thinking ako inovatívna vyučovacia metóda môže byť jednou z možností, ako pomôcť zlepšiť tieto zručnosti. Ako ukázali výsledky výskumu, možno ho odporučiť ako jednu z možných moderných metód výučby rôznych akademických predmetov. Design thinking prináša množstvo výhod pre študentov, ktorí sa učia v priateľskom prostredí a zábavnou formou. Dá sa implementovať do prezenčnej aj online výučby. Musíme však pripomenúť, že inovácie sú doslova závislé od motivácie učiteľov a ich snahy učiť tradičný obsah inak.

Literatúra

- BÁLINTOVÁ, H. 2009. Efektívne a inovačné trendy a metódy vo vzdelávacom procese. In: *Tvorivosť a inovácia v európskom vysokoškolskom priestore*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitných vied, s. 15 – 22. ISBN 978-80-8083-765-5.
- CARTER, T. 2018. Preparing Generation Z for the Teaching Profession. In: *SRATE Journal* [online]. Roč. 27, č. 1, s. 1 – 8. [cit. 4. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1166694.pdf>
- DANČIŠINOVÁ, L. 2021. Význam kultúrnej inteligencie pre rozvoj interkultúrnej kompetencie v kontexte cudzojazyčného vzdelávania. In: *Jazyk a manažment*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, s. 17 – 24. ISBN 978-80-555-2769-7.
- DANČIŠINOVÁ, L. a I. KOZÁROVÁ. 2021. *Globalizácia, kultúra, interkultúrna komunikácia a kultúrna inteligencia vo vzájomných súvislostiach: dosahy pre interkultúrny manažment*. Prešov: Vydavateľstvo prešovskej univerzity. ISBN 978-80-555-2705-5.

- Design Thinking. [s. a.]. In: *GtoG* [online]. [cit. 20. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://gtog.eu/treningy/design-thinking/>
- HOROWITZ, E. 2016. "What is Design Thinking anyways?" [online]. [cit. 2. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://medium.com/wharton-innovation-design/what-is-design-thinking-anyways-c59428031331>
- JAVORČÍKOVÁ, J. a M. BADINSKÁ. 2021. Reading and Critical Thinking Skills of Undergraduate Students: A Quantitative Analysis. In: *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. Niš: University of Niš. Roč. 9, č. 4, s. 655 – 666. ISSN 2334-9212. DOI: doi.org/10.22190/JTESAP2104655J
- LEHMANNOVÁ, Z. 1999. *Kulturní dimenze mezinárodních vztahů*. Praha: VŠE, Fakulta mezinárodních vztahů. ISBN 80-7079-850-5.
- MEŠKOVÁ, L. 2004. Interkultúrne rozdiely medzi slovenskými a francúzskymi manažérmi v cestovnom ruchu. In: *Acta oeconomica N. 17: cestovný ruch v nových členských štátoch po vstupe do Európskej únie*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Ekonomická fakulta, s. 160 – 164. ISBN 80-8055-898-1.
- MEŠKOVÁ, L. 2016. Identifikovanie a rozvíjanie interkultúrnych kompetencií. In: *Kultúrna inteligencia ako dôležitý predpoklad konkurencieschopnosti Slovenska v globálnom prostredí: zborník vedeckých štúdií z projektu VEGA 1/0934/16*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Ekonomická fakulta, s. 58 – 65. ISBN 978-80-557-1125-6.
- NÜNNING, A. 2006. *Lexikon theorie literatury a kultury*. Brno: Host. ISBN 80-7294-170-4.
- PECNÍKOVÁ, J. 2017. Rozvoj kľúčových kompetencií v interkultúrnej komunikácii. In: *Cudzie jazyky v premenách času VII.: recenzovaný zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie konanej dňa 11. 11. 2016 na Fakulte cudzích jazykov Ekonomickej univerzity v Bratislave*. Bratislava: Ekonóm, s. 88 – 92. ISBN 978-80-225-4388-0.
- PLATTNER, H., CH. MEINEL, a L. LEIFFEL. 2011. *Design Thinking: Understand – Improve – Apply*. Heidelberg: Springer. ISBN 978-3-642-13756-3.
- PONDELÍKOVÁ, I. a J. PECNÍKOVÁ. 2020. Inovatívne metódy na univerzite súčasnosti a rozvoj digitálnej identity. In: *Jazykovedné, literárnovedné a didaktické kolokvium L-7*. Bratislava: Z-F LINGUA, s. 66 – 77. ISBN 978-80-8177-076-0.
- PONDELÍKOVÁ, I. 2022. Design thinking as a "good practice" of x-learning. In: *EDU-LEARN22 Proceedings*. Palma de Mallorca: IATED, s. 739 – 748. ISBN 978-84-09-42484-9.
- PRŮCHA, J. 2010. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3069-1.
- The Future of Jobs Report 2020. In: *World Economic Forum* [online]. [cit. 20. júna 2022]. Dostupné na internete: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf
- ZELENKOVÁ, A. 2014. *Interkultúrna kompetencia v kontexte vysokoškolského vzdelávania*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-0817-1.

VYUŽÍVANIE AUTENTICKÝCH DOKUMENTOV VO VÝUČBE OBCHODNEJ ANGLIČTINY V INTERKULTÚRNYM PROSTREDÍ

USE OF AUTHENTIC DOCUMENTS IN BUSINESS ENGLISH TEACHING IN INTERCULTURAL ENVIRONMENT

*Lucia ZBIHLEJOVÁ**

Abstrakt: Používanie angličtiny ako obchodného jazyka je čoraz rozšírenejšie a na učiteľov sa stále viac kladú požiadavky na jej výučbu. Výučba obchodnej angličtiny nie je len o tom, čo sa deje v učebni – ide o širokú škálu činností, ako je zhromažďovanie informácií s cieľom navrhnúť kurz alebo vybrať materiály a pracovať v širokom a rôznorodom rozsahu kontextov, v súčasnosti aj kontexte interkultúrnem. Cieľom príspevku je teoreticky zmapovať vybrané prístupy k výučbe obchodnej angličtiny v spojitosti s využívaním autentických dokumentov a následne navrhnúť príklady praktických materiálov pre výučbu daného jazyka v rámci manažérskych a ekonomických študijných programov.

Abstract: The use of English as a business language is becoming more widespread and teachers are increasingly being asked to teach it. Teaching business English is not just about what happens in the classroom – it is about a wide range of activities, such as gathering information to design a course or select materials and working in a wide and diverse range of contexts, currently including the intercultural one. The aim of the paper is to theoretically map selected approaches to teaching business English in connection to the use of authentic documents and then to propose examples of practical materials for teaching the language in management and economic study programs.

Kľúčové slová: obchodná angličtina, autentické dokumenty, výučba, univerzitné štúdium, interkultúrny kontext

Keywords: Business English, authentic documents, teaching, university study, intercultural context

ÚVOD

Vyučujúci jazyka zastáva v akademickom prostredí jednu alebo viac z nasledovných rolí: 1. *učiteľ*, 2. *školiteľ*, 3. *kouč*. Učiteľ obchodnej angličtiny pôsobí vo svete biznisu, kde sú školitelia bežní. Je tradične vnímaný ako niekto, kto má za úlohu vzdelávať ďalšie osoby, aby mali väčšiu šancu uspieť v živote (Rajagopalan 2019). Na druhej strane školiteľ je niekto, kto musí zmeniť správanie alebo schopnosti človeka, aby mohol vykonávať konkrétnu prácu. Školenie je zamerané na prácu, vyučovanie je zamerané na človeka. Zatiaľ čo učiteľ jazykov pomáha študentovi naučiť sa jazyk na rôzne (často nešpecifikované) účely, školiteľ ich trénuje, aby sa správali – lingvisticky aj pragmaticky – určitým spôsobom (Masadeh 2012).

V školskom prostredí je často možné identifikovať kouča, teda osobu, ktorá môže pomôcť študentovi využiť príležitosti na vzdelávanie v jeho vlastnom pracovnom prostredí. Zahŕňa to pomoc študentovi lepšie pochopiť svoje silné a slabé stránky a podľa toho plánovať

* Mgr. Lucia Zbihlejová, PhD., Katedra interkultúrnej komunikácie, Fakulta manažmentu, ekonomiky a obchodu, Prešovská univerzita v Prešove, Konštantínova 16, 080 01 Prešov, lucia.zbihlejova@unipo.sk

(Birkner a Birknerová 2014). Súvisí to s konceptom autonómie učiaceho sa, kde učiaci sa preberá plnú zodpovednosť za svoje učenie sa.

Žijeme v spoločnosti, kde sa migrácia a následné stretnutia a strety medzi rôznymi kultúrami stali mimoriadne dôležitými a mali by byť na vrchole priorít verejných zainteresovaných strán. Jednou z najväčších výziev pre učiteľov a vzdelávací systém je byť pripravený čeliť novým študentom, ktorí mohli zažiť veľké utrpenie a čeliť prekážkam pri prispôbovaní sa novému kultúrnemu prostrediu. Podpora interkultúrneho vzdelávania a odbornej prípravy interkultúrnych kompetencií sa preto stáva kľúčovou pri zvládaní stretnutí a možných konfliktov vyplývajúcich z kultúrnych rozdielov.

Či už ide o učiteľa, školiteľa alebo kouča, veľmi zriedkavo pôsobí ktorýkoľvek z nich na študenta výlučne verbálne. Jedným z overene účinných prístupov k výučbe cudzieho jazyka, v danom kontexte obchodnej angličtiny, je využívanie tzv. originálnych alebo autentických dokumentov. V nasledujúcich častiach príspevku budú preto predstavené vybrané prístupy k výučbe obchodnej angličtiny v spojitosti s využívaním týchto autentických dokumentov, ako aj príklady praktických materiálov pre výučbu daného jazyka v rámci manažérskych a ekonomických študijných programov.

JAZYKOVÉ KOMPETENCIE V OBCHODNEJ ANGLIČTINE

Obchodná angličtina je zastrešujúcim výrazom pre zmes všeobecnej každodennej angličtiny, všeobecnej obchodnej angličtiny a ESP (angličtina pre špecifické účely). Neobmedzuje sa len na slová alebo frázy, ktoré sa vyskytujú iba v nejakom špeciálnom obchodnom svete. Obchodníci robia s jazykom rôzne veci; socializujú sa, predpovedajú, analyzujú, vyjednávajú, kupujú, píšú, presviedčajú, robia kompromisy, telefonujú, súťažia, predávajú, vyrábajú, robia rozhovory, trénujú, cestujú, plánujú, vyšetrojú, obchodujú, inzerujú, vysvetľujú... zoznam je nekonečný. Dané činnosti sa vykonávajú v špecifickom obchodnom kontexte a pre obchodné ciele (Talbot 2009). Zručnosť v používaní obchodnej angličtiny sa však neobmedzuje len na použité slová a jazyk. Prezентujúci používajú určité techniky, aby vyjadrili svoje posolstvo. Rovnako aj vyjednávači či telefonickí operátori. Používatelia obchodnej angličtiny potrebujú poznať slová, ale potrebujú aj zručnosti, aby mohli vykonávať svoju prácu (teda zručnosti, ktoré potrebujú na prácu v ich vlastnom jazyku). Obchodná angličtina sa teda používa spolu so zručnosťami obchodnej komunikácie (Chan 2020).

Podľa Rydellovej (2018) sa jazyková kompetencia zaoberá prvkami jazyka na základnej úrovni a má tendenciu zameriavať sa na jazyk mimo kontextu. Na druhej strane diskurzálna kompetencia sa zaoberá používaným jazykom, aj keď je dôležité poznamenať, že slovo diskurz môžu jazykovo profesionáli používať rôznymi spôsobmi. Pojem diskurz je však možné používať aj na opis toho, ako sa ľudia navzájom ovplyvňujú v určitom kontexte (Januin a Stephen 2015). Medzi typické príklady patria rokovania, korešpondencia, prezentácie, servisné stretnutia, stretnutia atď. V tomto zmysle sa obchodný diskurz vzťahuje na hovorenú a písomnú komunikáciu, ktorá sa nachádza vo svete podnikania. Analogicky, ak sa lingvistická kompetencia vzťahuje na stavebné kamene jazyka, diskurzálna kompetencia sa vzťahuje na celý dom. Podobne ako obyvatelia domu, ktorí využívajú rôzne miestnosti na rôzne funkcie, aj účastníci diskurzu musia komunikovať v rôznych kontextoch; z toho vyplýva, že rôzne dis-

kurzy si vyžadujú rôzne stratégie. Jedna zo stratégií zahŕňa použitie registra, teda stupeň formálnosti alebo stupeň špecifickosti, najmä tematickej slovnej zásoby (Biber a Conrad 2019). Pri rozhovore v krčme by sme, napríklad, použili hovorový, každodenný typ lexiky, a preto by mal daný rozhovor iný register, než aký by sme očakávali, že nájdeme na stretnutí medzinárodných partnerov konzorcia, kde sa bude pravdepodobne používať formálnejší jazyk a špecifická lexika.

Ďalším aspektom diskurzu je fakt, že jeden z účastníkov môže mať väčšiu moc (ide o tzv. „power distance“) ako ostatní účastníci, čo sa odráža aj v typoch používaných jazykov (Karibayeva 2017). Diskurz teda môže odrážať vzťahy medzi jednotlivcami a môže sa dokonca považovať za nástroj manipulácie s ostatnými. S tým súvisí aj koncept žánru, ktorý sa snaží rozlišovať medzi rôznymi typmi textov (napr. čím sa líši memo od reklamačného listu, či telefonický rozhovor od prezentácie). Diskurz môže byť hovorený alebo písaný. Hovorený prejav je často zahrnutý do školenia obchodnej angličtiny, pretože je bezprostrednejší; študent môže mať čas vyhľadať niečo v písomnom prejave, ale požiadavky hovoreného prejavu bývajú náliehavejšie, a preto sa to niekedy považuje za dôležitejšie v učebni obchodnej angličtiny. Môžeme tvrdiť aj opak: že písomný prejav poskytuje trvalejší záznam, a preto je možné chyby menej ľahko odpúšťať. Existuje mnoho spôsobov, ako analyzovať hovorený prejav. Jednou z nich je analýza konverzácie, čo je sociologický prístup, ktorý sa používa na analýzu spôsobu, akým ľudia medzi sebou komunikujú v rozhovore (Sert a Seedhouse 2011).

Interakcia je vnímaná ako dynamický proces, ktorý sa rozvíja tým, že berie do úvahy to, čo sa už stalo. Rozhovory majú určité charakteristiky a tie možno použiť na pochopenie toho, čo sa deje a ako sa to deje. Hovorená interakcia má štruktúru. Účastníci konverzácie sa strieďajú v rozprávaní a existujú pravidlá, ktoré upravujú, čo je a čo nie je dovolené. Napríklad je normálne, že sa účastníci navzájom počúvajú a prestanú hovoriť, keď hovorí iný účastník. Toto je známe ako „turn-taking“ (Casillas, Bobb a Clark 2015). Často výpovede prichádzajú vo dvojiciach, ako otázka a odpoveď, príp. sťažnosť a ospravedlnenie, alebo pozdrav a odpovedajúci pozdrav.

Všetky tieto procesy v rámci výučby obchodnej angličtiny v súčasnosti ovplyvňuje jeden významný faktor, a to interkultúrne školské prostredie.

INTERKULTÚRNY KONTEXT V PROSTREDÍ ŠKOLY

Medzinárodné, národné a miestne správy nás denne konfrontujú so svetom, v ktorom sú neznášanlivosť, predsudky, neznalosť a strach z rozdielov často spoločnými menovateľmi. Študenti sa so svojou vrodenu zvedavosťou pýtajú, kto sú, prečo sa tak správajú a prečo existujú tieto rozdiely. V mnohých prípadoch sa môžu vysmievat' tým, ktorí sú odlišní, v najhoršom scenári môžu izolovať alebo diskriminovať študentov, ktorí pochádzajú z rôznych prostredí, kultúr alebo náboženstiev. Učitelia a rodičia čelia takýmto situáciám čoraz častejšie a musia byť pripravení poskytnúť odpovede a podniknúť kroky na riešenie týchto náročných situácií.

Vzdelávacie inštitúcie hrajú preto kľúčovú úlohu pri rozvíjaní interkultúrnych a globálnych kompetencií študentov (Roman 2014). Interkultúrne vzdelávacie techniky v učebni umožňujú študentom využiť príležitosti, ktoré ponúka rozmanitosť, a naučiť sa, ako interago-

vať v globálnom, rôznorodom a náročnom svete. Väčšina techník sa zameriava na zručnosti ako empatia a flexibilita. Interkultúrne vzdelávanie tiež vytvára kreatívnejšie a zdravšie vzdelávacie prostredie, kde sa študenti učia akceptovať a rešpektovať rozdiely a pracovať a podporovať spolužiakov, ktorí sú odlišní (Hello, Scheepers a Slegers 2006). V takom prostredí sa študenti učia rozvíjať svoje vlastné globálne kompetencie tým, že najprv pochopia svoju kultúru a seba samých ako produkt tejto kultúry. Globálne kompetentní učitelia sú efektívnejší pri vytváraní inkluzívnych tried a pri práci so študentmi a inými učiteľmi z rôznych kultúrnych prostredí, krajín, vekových skupín a podobne. Otvorenie svetonázoru a perspektív učiteľov im pomáha viesť zaujímavé medzikultúrne projekty a vytvárať hlbší vplyv na ich miestnu komunitu. Komunitne orientovaní pedagógovia často pomáhajú študentom využiť to, čo zažili v globálnych triedach, aby podporili zmysluplnejšie spojenia a spoluprácu s väčšou komunitou, kde žijú.

VYUŽÍVANIE AUTENTICKÝCH DOKUMENTOV VO VÝUČBE

Ako bolo vyššie spomenuté, jedným z účinných prístupov k výučbe obchodnej angličtiny je využívanie tzv. originálnych alebo autentických dokumentov (Oyugi 2007). Aj keď sa učiteľ k týmto dokumentom dostane, je pravdepodobné, že ich bude potrebné upraviť, a to buď preto, že nemusia byť na primeranej úrovni, alebo môžu obsahovať iba jednu alebo dve „použiteľné“ položky, či dokonca preto, že sú relevantné len pre niekoľko ľudí v učebni (prehrabávať sa v irelevantnom dokumente môže byť mimoriadne únavné a môže študentov odradiť). Aj keď autentické materiály majú výrazné výhody, cieľom je naučiť ľudí komunikovať v angličtine, a to je prvoradé. Tu sú príklady autentických materiálov, ktoré možno použiť v učebni:

- Listy
- Poznámky
- E-maily
- Zmluvy
- Správy
- Reklamné brožúry spoločnosti
- Prezentácie (PowerPoint™ slideshow)
- Správy v hlasovej schránke
- Zvukové a obrazové záznamy skutočných interakcií
- TV reklamy
- Videá o predaji spoločnosti
- Internetové webové stránky

Je vhodné autentické dokumenty poskytnúť v elektronickej forme; nekvalitné fotokópie sú jednak frustrujúce, ale dôležitejšie je, že materiály v elektronickej forme umožňujú učiteľom ich jednoduchšie prispôbenie a reprodukciu na použitie v triede a prispôbenie pre iné triedy, ak je to vhodné a prijateľné pre pôvodného autora (tvorcov) dokumentu. Tu je niekoľko príkladov možných činností, ktoré možno vykonať s autentickými materiálmi, či už upravenými alebo v ich pôvodnej podobe (Ratnayake Kaščáková a Zbihlejová 2021):

- *Čítanie* = prelistovanie, skenovanie, zhrnutie, odpovedanie na otázky s porozumením.
- *Cvičenie na vyplnenie medzier* = učiteľ odstráni slová a nahradí ich medzerami (Obrázok 1).

Obrázok 1 Príklad cvičenia na vyplnenie medzier



**Fill in
the Blank #1**

Complete the second sentence so that it has a similar meaning to the first.

- 1) She persuaded her colleagues with her arguments. Her arguments were _____.
- 2) The need for extra publicity was gradually accepted. There was _____ of the need for extra publicity.
- 3) It seems to be impossible to get him to speak clearly. Getting him to speak clearly is a _____ task.

Zdroj: vlastné spracovanie v rámci publikácie Ratnayake Kaščáková a Zbihlejová (2021, s. 11)

- Učiteľ požiada študentov, aby *predpovedali obsah* na základe nadpisov sekcií.
- Učiteľ *zakóduje text* a požiada študentov, aby ho usporiadali do správneho poradia.
- V prípade *korešpondencie* učiteľ požiada študentov, aby napísali odpoveď.
- Učiteľ nechá študentov vybrať desať *užitočných fráz* alebo slov z dokumentu a prediskutuje ich výber s ostatnými študentmi.
- Diskusia o možných *zlepšeniach* v materiáli.
- Použitie *obrázkov a diagramov* na podnietenie diskusie (Obrázok 2).
- Učiteľ požiada študentov, aby *vysvetlili a objasnili* problémy v dokumente.
- Ak autentický materiál obsahuje *poznámky alebo snímky prezentácie*, učiteľ požiada študentov, aby túto prezentáciu predniesli, alebo diskutuje o obsahu alebo rozložení snímok.
- Učiteľ vyberie *časti správy*, ktoré si študenti prečítajú a prezentujú ústne.
- Učiteľ nechá študentov *vysvetliť* čísla, výpočty, grafy, tabuľky atď.
- Použitie *colných alebo prepravných dokumentov*, aby študenti vysvetlili proces presunu tovaru od dodávateľov k zákazníkom.
- Úloha *prerobiť logá* alebo hlavičkové papiere s diskusiou o dôvodoch návrhu.

Obrázok 2 Príklad obrázka na podnietenie diskusie



 **Discussion Starter**

- 1) What is going on in the picture?
- 2) What is the speaker possibly talking about?
- 3) Describe this and other possible venues for such events.

Zdroj: vlastné spracovanie v rámci publikácie Ratnayake Kaščáková a Zbihlejová (2021, s. 77)

Ideálnou aktivitou je interakcia s autentickým materiálom rovnakým spôsobom, akým by to mohli študenti robiť v reálnom živote (Obrázok 3). Napríklad s listom môže učiteľ hrať úlohu zákazníka, ktorý ho dostal a má nejaké otázky. S prezentáciou si ju učiteľ (a ostatní študenti) môžu pozrieť a potom si *zahrať rolu* a prispieť otázkami z publika (ide o tzv. “role playing”).

Obrázok 3 Príklad na aktivitu hrania rolí

 **Roleplay**

Actor #1: You were just about to finish preparations for tomorrow's business meeting when your computer crashed and won't restart. You need to call the IT department and ask them to get your computer back online before the end of the day.

Actor #2: You work for IT department. From the sound of it, the problem with Student A's computer is quite serious and they will need a new motherboard. It will take two or three days to replace.

Zdroj: vlastné spracovanie v rámci publikácie Ratnayake Kaščáková a Zbihlejová (2021, s. 82)

V rámci výučby obchodnej angličtiny je nevyhnutné integrovať do týchto techník práve vyššie opísaný interkultúrny kontext, pričom sú študenti nútení zamyslieť sa nad tým, ako by

daný autentický dokument spracovali v rámci monokultúrneho (napr. domáceho) prostredia a či by postupovali rovnako aj v prípade stretu rôznych kultúr v rámci danej situácie (Obrázok 4).

Obrázok 4 Vlastné hodnotenie znalosti všeobecnej angličtiny (známky – percentá)



Now is the time to think about the cultural specificities.

A) Discuss with your classmates whether in your home country or culture it is considered **acceptable** to:

- blow your nose in public
- gesticulate (make hand and arm movements) while you talk
- laugh loudly at work, and in meetings
- look at someone in the eyes for a long time while talking to them
- look at someone in the eyes for a long time while they are talking to you

Zdroj: vlastné spracovanie v rámci publikácie Ratnayake Kaščáková a Zbihlejová (2021, s. 72)

Potreba používať tieto materiály vo výučbe obchodnej angličtiny sa zvyšuje, keď ide o výučbu špecifických skupín, ako napr. tých, ktoré sa zaoberajú anglickým jazykom v profesionálnom prostredí, keďže mnohé firmy hľadajú tých potenciálnych pracovníkov, ktorí by dokázali efektívne nájsť, riadiť a komunikovať obchodné informácie. Spoločnosti vyjadrujú obavy súvisiace s problémami, ktoré stážisti často majú, so zameraním sa na nedostatok vedomostí o bežných činnostiach. Je preto potrebné pochopiť a preštudovať diskurz používaný rôznymi organizáciami v celosvetovom meradle.

ZÁVER

Jedným z možných spôsobov, ako pomôcť študentom obchodnej angličtiny pripraviť sa na perspektívne profesionálne prostredie, je študovať a používať autentické a vhodné materiály. Tzv. autentické učenie je, podľa autorov Herrington, Reeves a Oliver (2014), pedagogický prístup, ktorý situuje učebné úlohy do kontextu reálnych životných situácií, a tým poskytuje príležitosti na učenie sa, aby študenti zažili rovnaké problémy pri riešení problémov v učebných osnovách ako pri každodennom snažení. Autentickými materiálmi rozumieme tie, ktoré sú vyrobené na splnenie nejakého sociálneho účelu v jazykovej komunite (Peacock 1997). Užitonosť textov a materiálov používaných na vyučovacie účely by teda mala čo najviac odrážať realitu medzinárodného trhu, ktorému budú musieť študenti čeliť v perspektívnom profesionálnom prostredí. Gilmore (2011) dodáva, že skutočné materiály možno považovať za prínos v jazykovej triede, pretože majú schopnosť zvýrazniť širokú škálu diskurzívnych črt a prostredníctvom toho rozvíjať škálu komunikačných kompetencií u študentov v rámci rôznych kultúrnych prostredí.

Literatúra

- BIBER, D. a S. CONRAD. 2019. *Cambridge Textbooks in Linguistics: Register, Genre, and Style*. 2. vyd. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 978-11-0844-408.
- BIRKNER, M. a Z. BIRKNEROVÁ. 2014. Koučovanie v prostredí školy, pedagóg v roly kouča. In: BIRKNEROVÁ, Z., ed. *Koučovanie ako metóda vzdelávania v manažmente: Nekonenčný vedecký zborník recenzovaných štúdií*. Prešov: Bookman, s.r.o., s. 6 – 14. ISBN 978-80-8165-070-3.
- CASILLAS, M., BOBB, S. a E. V. CLARK. 2015. Turn-taking, timing, and planning in early language acquisition. In: *Journal of Child Language*. Roč. 1, č. 6, s. 1 – 28. ISSN 0305-0009.
- GILMORE, A. 2011. "I prefer not text": Developing Japanese learners' communicative competence with authentic materials. In: *Language Learning*. Roč. 61, č. 3, s. 786 – 819. ISSN 1467-9922.
- HELLO, E., SCHEEPERS, P. a P. SLEEGERS. 2007. Why the more educated are less inclined to keep ethnic distance: An empirical test of four explanations. In: *Ethnic and Racial Studies*. Roč. 29, č. 5, s. 959 – 985. ISSN 1466-4356.
- HERRINGTON, J., REEVES, T. C. a R. OLIVER. 2014. Authentic learning environments. In: SPECTOR, J. M., M. D. MERRILL, J. ELEN a M. J. BISHOP, eds. *Handbook of research on educational communications and technology*. New York: Springer, s. 401 – 412. ISBN 978-1-4614-3184-8.
- CHAN, M. 2020. *English for Business Communication*. 1. vyd. London: Routledge. ISBN 978-11-3848-168-8.
- JANUIN, J. a J. STEPHEN. 2015. Exploring discourse competence elements in EAP class presentations through document and ethnographic analyses. In: *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Roč. 208, č. 1, s. 157 – 166. ISSN 1877-0428.
- KARIBAYEVA, B. 2017. Kazakh power distance dimension in business discourse. In: *Social Semiotics*. Roč. 28, č. 2, s. 286 – 296. ISSN 1035-0330.
- MASADEH, M. 2012. Training, education, development and learning: What is the difference? In: *European Scientific Journal*. Roč. 8, č. 10, s. 62 – 68. ISSN 1857 – 7881.
- OYUGI, C. C. A. 2007. Authentic documents in the teaching and learning of a foreign language. In: *Journal of Language Technology & Entrepreneurship in Africa*. Roč. 1, č. 1, s. 25 – 33. ISSN 1998-1279.
- PEACOCK, M. 1997. The effect of authentic material on the motivation of EFL learners. In: *English Language Teaching Journal*. Roč. 51, č. 2, s. 144 – 156. ISSN 0951-0893.
- RAJAGOPALAN, I. 2019. Concept of Teaching. In: *Shanlax International Journal of Education*. Roč. 7, č. 2, s. 5 – 8. ISSN 2320-2653.
- RATNAYAKE KAŠČÁKOVÁ, D. a L. ZBIHLEJOVÁ. 2021. *Business English Essentials – Workbook*. Prešov: Bookman, s.r.o. ISBN 978-80-8165-454-1.
- ROMAN, A. 2014. Intercultural Values in the School Environment. In: *Sylwan*. Roč. 158, č. 6, s. 219 – 224. ISSN 0039-7660.
- RYDELL, M. 2018. *Constructions of Language Competence: Sociolinguistic Perspectives on Assessing Second Language Interactions in Basic Adult Education*. Stockholm: Stockholm University. ISBN 978-91-7797-346-1.

- SERT, O. a P. SEEDHOUSE. 2011. Introduction: Conversation Analysis in Applied Linguistics. In: *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*. Roč. 5, č. 1, s. 1 – 14. ISSN 1307 - 4733
- TALBOT, F. 2009. *How to Write Effective Business English: The essential toolkit for composing powerful letters, e-mails and more, for today's business needs*. London and Philadelphia: Kogan Page. ISBN 978-0-7494-5520-0.

**INTERKULTÚRNA KOMPETENCIA PRI VZDELÁVANÍ
SPROSTREDKOVATEĽOV HOLANDSKÉHO JAZYKA A KULTÚRY:
INTERDISCIPLINÁRNY PRÍSTUP K INTERKULTURALITE
V RÁMCI E-LEARNINGOVÉHO KURZU MOODLE**

**INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE EDUCATION
OF DUTCH LANGUAGE AND CULTURE LEARNERS:
AN INTERDISCIPLINARY APPROACH TO INTERCULTURALITY
IN THE FRAMEWORK OF THE MOODLE E-LEARNING COURSE**

*Petra MILOŠOVIČOVÁ**

Abstrakt: *V rámci globalizácie ekonomického, politického a spoločenského prostredia je dôležité sledovať aj stratégie interkultúrneho manažmentu, čo sa musí odzrkadliť aj vo vzdelávaní budúcich sprostredkovateľov holandského jazyka a kultúry. Tento článok reaguje na uvedený vývoj a opisuje prístup k interkultúrnemu manažmentu v kurikulu študijného odboru Holandského jazyka a kultúry na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave, no súčasne môže inšpirovať aj iné programy. Katedra germanistiky, nederlandistiky a škandinavistiky v rámci reakreditačného procesu zaradila do študijného programu kurzy zamerané na rozvoj kompetencií v oblasti interkultúrneho manažmentu a pripravuje interaktívny e-learningový kurz, ktorý bude čoskoro spustený na platforme Moodle na webstránke Holandskej jazykovej únie. Jednotlivé lekcie e-learningového kurzu sú zamerané na aspekty interkulturality vo firemnej kultúre, kariérnom raste a politike vysielania pracovníkov do zahraničných pobočiek. Dôležitou súčasťou je aj lekcia venovaná mäkkým zručnostiam s prihliadnutím na normy, stereotypy, konvencie, predsudky, tabu a klišé. Modelové situácie napomáhajú pri tréningu interkultúrnych kompetencií, ktoré sú nevyhnutné pri zvládaní jazykovej bariéry, stresových a konfliktných situácií, či nacvičovaní efektívnej komunikácie, ktorá podporuje tímovú prácu v kultúrne heterogénnom prostredí.*

Abstract: *In the context of the globalization of the economic, political and social environment, it is also important to pursue intercultural management strategies, which must also be reflected in the training of future Dutch language and culture facilitators. This article responds to these developments and describes an approach to intercultural management in the curriculum of the Dutch Language and Culture programme at the Faculty of Arts, Comenius University, but the current one may also inspire other programmes. As part of the reaccreditation process, the Department of German, Dutch and Scandinavian Studies has included courses on the development of intercultural management competences in the curriculum and is preparing an interactive e-learning course that will soon be launched on the Moodle platform on the Dutch Language Union website. The individual lessons of the e-learning course focus on aspects of interculturality in corporate culture, career development and the policy of sending staff to foreign subsidiaries. An important part is also a lesson dedicated to soft skills, taking into account norms, stereotypes, conventions, prejudices, taboos and clichés. Model situations help in training intercultural competences, which are essential in coping with language barriers, stressful and conflict situations, or practicing effective communication that promotes teamwork in a culturally heterogeneous environment.*

Kľúčové slová: *interkultúrny manažment, interkultúrna kompetencia, soft skills, zamestnateľnosť.*

Keywords: *intercultural management, intercultural competence, soft skills, employability.*

* doc. Mgr. Petra Milošovičová, PhD., Katedra germanistiky, nederlandistiky a škandinavistiky, Filozofická fakulta, Univerzita Komenského v Bratislave, Gondova 2, 811 02 Bratislava, petra.milosovicova@uniba.sk

ÚVOD

Ak má systém a náplň akademického vzdelávania reagovať na dynamiku sociokultúrnych a ekonomických pohybov v dnešných spoločnostiach a ak sa majú absolventi univerzitného štúdia úspešne zaradiť do profesionálnych sfér, musíme pri tvorbe náplní nových kurikúl zvažovať aj to, čo sa nazýva *employability*. Tento termín sa v odborných kruhoch definuje ako zamestnateľnosť v zmysle šance uplatniť sa v zamestnaní a vo svojej podstate zahŕňa niekoľko kritérií.

Šprlák (2017) definuje zamestnateľnosť ako

- „schopnosť nájsť si prvé zamestnanie na trhu práce (z tohto pohľadu by malo byť na rozvoj základných zručností z oblasti zamestnateľnosti súčasťou školských programov),
- schopnosť udržať si zamestnanie a zvládať prechody medzi rôznymi zamestnaniami, vrátane prípadných období nezamestnanosti,
- schopnosť získať nové zamestnanie v prípade straty zamestnania.“

Tento pojem najviac evidujeme od obdobia konca 20. storočia, nakoľko sa zmenil trend na trhu práce. Do popredia sa dostáva flexibilita pracovnej sily, pričom „typická forma výkonu práce je v súčasnosti v úzadí a do popredia sa dostávajú tzv. flexibilné formy zamestnania“ (Treľová 2020, s. 11469). Taktiež zaznamenávame odklon od tradičného modelu lineárnej kariérnej dráhy. Pred týmto obdobím sme pozorovali skôr dlhodobé a v určitom zmysle aj stabilné zamestnanie v konkrétnom podniku. Tejto problematike sa venujú aj Gravensen a Van Ours (2008), ktorí uvádzajú, že prístup zameraný na rozvoj faktorov zamestnateľnosti je v súlade s dobrou praxou služieb zamestnanosti v európskych krajinách, ako aj s odporúčaniami rôznych sietí a inštitúcií Európskej únie. V kontexte duálneho vzdelávania zase Treľová a Olšavský (2015) uvádzajú ako podstatné prepojenie odborného vyučovania žiakov s prostredím potenciálneho zamestnávateľa, čo vytvára väčší predpoklad zamestnanosti po ukončení prípravy na odborné povolanie.

Jazykové kompetencie a IT zručnosti sú automatickou podmienkou, avšak ďalšie sú zaujímavé tým, že nekladú na prvé miesto odbornosť ako takú, ale soft skills (mäkké zručnosti), akými sú napr.:

- komunikatívnosť (na verbálnej a neverbálnej úrovni)
- schopnosť tímovej práce (schopnosť kooperovať v kolektíve a manažovať konflikty)
- kritické myslenie (schopnosť myslieť kriticky a kreatívne)
- etika (empatia a integrita).

Okrem týchto sa stále častejšie hovorí aj o finančnej gramotnosti ako jednej z kľúčových kompetencií mladých ľudí (Rentková a Mitková 2018, s. 8383).

Doylová (2020) ich označuje aj ako zručnosti zamestnateľnosti, ktoré sú potrebné pri komunikácii a tímovej práci a sú dôležitým predpokladom nielen pri uchádzaní sa o nové zamestnanie, ale aj pri kariérnom raste. Vďaka zručnostiam zamestnateľnosti dosahujú pracovníci lepší výkon, minimalizujú pri práci chyby a dokážu efektívnejšie spolupracovať s kolegami. Popri vyššie uvedeným k nim o. i. patria aj spoľahlivosť, riešenie problémov, organizácia, plánovanie, iniciatíva, samostatnosť, schopnosť viesť ľudí (*leadership*) a vzdelávanie. Vzdelanosť na úrovni univerzitného vzdelávania je čoraz dostupnejšia a toto vzdelávanie častejšie realizujú ženy (Mítková, Pšenák a Kováč 2018). Kým v minulosti nebolo ničím

nezvyčajným pracovať v jednom zamestnaní celý život, mladšie generácie majú iné priority (Mítková a Mariak 2015). Mladí ľudia sa venujú aj podnikaniu ako alternatíve k bežnému zamestnaniu (Pilková et al. 2017).

Na túto otázku reaguje aj Treľová (2022, s. 168 a 2016, s. 2228): „Od zamestnancov sa očakáva ochota a najmä schopnosť vykonávať široké spektrum úloh a prác, čo vyžaduje viacstranné zručnosti zamestnancov. Nakoľko nielen potrebné vedomosti, ale aj správne zručnosti sú predpokladom prístupu na trh práce a dosiahnutia úspechu na ňom, je nutné na tieto vedomosti aj zručnosti požadované v zamestnaní zamerať aj súčasný vzdelávací systém.“

Podľa Kulhánka a Treľovej (2018) má navyše dobre vybudovaný systém vzdelávania pozitívny dopad na konkurencieschopnosť a dostatok vhodne kvalifikovanej pracovnej sily dokáže uspokojiť potreby trhu práce.

INTERDISCIPLINARITA AKO KĽÚČ K ÚSPECHU

Uvedomujeme si, že profesionálne dráhy dnes nevedú a v budúcnosti určite nepovedú len cez jedného zamestnávateľa, ale aj cez mnohé meniace sa profesie, ktoré podliehajú požiadavkám doby a nepochybne si vyžadujú celoživotné kreatívne vzdelávanie. Aj tieto výzvy nás viedli v vytvorení e-learningového kurzu, ktorý má interdisciplinárny charakter a poslucháčov prekladateľstva a tlmočníctva v odbore Holandský jazyk a kultúra inšpiruje k tomu, aby nadobúdali prierezové videnie a myslenie a pripravovali sa na pracovné prostredie, kde sa môžu uplatniť vo viacerých sférach. V tomto zmysle pôsobí aj oddelenie nederlandistiky, napríklad aj v rámci medzinárodného progresívneho a inovatívneho projektu PACI (Professional accessible community interpreting), ktorý sa s prihliadnutím na rozvíjanie translačných a interkultúrnych zručností zameriava na vzdelávanie tlmočníkov v oblasti komunitného tlmočenia v málo rozšírených jazykových kombináciách, akými sú holandčina a stredoeurópske jazyky. Bližšie výstupy k tomuto projektu nájdeme u Bossaerta (2019), ktorý projekt charakterizuje ako didaktickú podporu týkajúcu sa sociálneho tlmočenia alebo tlmočenia a prekladu pre verejnosť.

INTERKULTÚRNY MANAŽMENT

Z našich skúseností, no hlavne na základe sledovania trendov, sme vybrali jeden prierezový odbor, a to interkultúrny manažment, ktorý považujeme za dobrú východiskovú bázu na rozvoj soft a hard skills poslucháčov prekladateľstva a tlmočníctva. V rámci súčasných spoločenských a ekonomických trendov sa budúci prekladateľ alebo tlmočník nemôže profilovať len ako interlingválny sprostredkovateľ, ale aj ako interkultúrny mediátor, ktorý musí mať rozhľad aj v oblasti interkultúrnej komunikácie. Aspektami interkultúrnej komunikácie, ktorá je dôležitou súčasťou interkultúrneho manažmentu, sa bližšie zaoberajú aj Motyková a Štefková (2005).

Moderná disciplína nazývaná interkultúrny manažment sa uplatňuje aj na mnohých európskych a svetových univerzitách. Ako nám najbližší príklad uvádzame inovované bakalárske štúdium prekladateľstva a tlmočníctva na *Universität Wien, Zentrum für Translationswis-*

senschaft Transkulturelle Kommunikation, ktorého ťažiská spočívajú v rozvíjaní komunikačnej, kultúrnej, textovej a mediálnej kompetencii v troch pracovných jazykoch, ale tiež v nácviku tímovej práce a ovládania jazykových technológií. V povinných moduloch dominuje transkultúrna komunikácia, jazyk a text, text a kultúra, intra- a interlingválne preklad, odborná komunikácia a technológie. Prierezové vnímanie transkultúrnych otázok vedie poslucháčov nepochybne ku komplexnejšiemu videniu problematiky a tým aj širšiemu uplatneniu v praxi. Myšlienku interkulturality a transkulturality, ktoré sú spojené s prekladateľskou praxou, nachádzame aj u Štefkovej a Brezániovej (2010).

V rámci interkultúrnych rozdielov je zaujímavá aj téma rodovej rovnosti, ktorú majú nadnárodné spoločnosti často zapracovanú vo svojich hlavných politikách (Mitková a Kottulová 2016). Vychádzajúc z tohto faktu je mimoriadne dôležité venovať senzibilizácii interkultúrnych rozdielov náležitú pozornosť.

KURZ INTERKULTÚRNY MANAŽMENT NA PLATFORME MOODLE

Hlavná časť nášho kurzu *Interkultúrny manažment* by mala študentom z iných kultúr s holandskou ako cudzím jazykom ponúknuť úvod do profesionálneho života v holandsky hovoriacich krajinách. Na jednej strane ide o praktické jazykové cvičenia (čo povedať akým spôsobom a pri akej príležitosti a čomu sa radšej vyhnúť), na druhej strane ide o výučbu interkultúrnej kompetencie, aby komunikácia s holandsky hovoriacimi kolegami a ich sociálnym prostredím bola čo najmenej konfliktná.

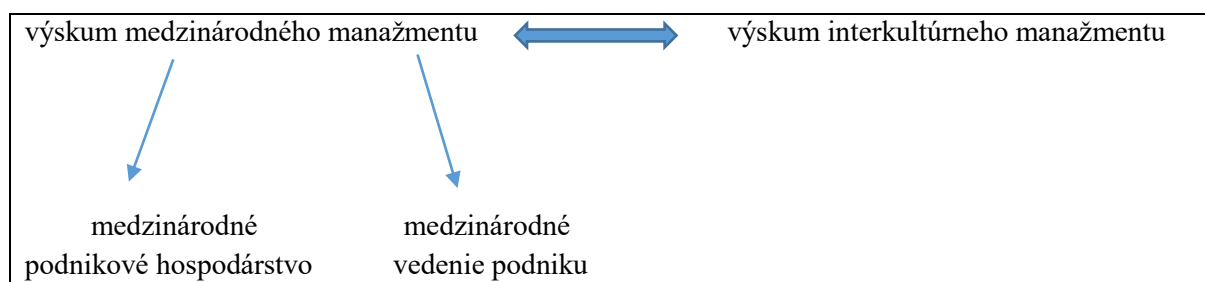
O tom, že nejde len o jazyk v pravom slova zmysle, svedčia teoretické východiská k téme výskumu interkultúrneho manažmentu, dimenzie kultúry podľa G. Hofstedeho, personálny manažment v medzinárodne pôsobiacich organizáciách, interkultúrny personálny manažment, preferencie štýlov riadenia v rôznych kultúrach, kariérne modely v medzinárodnom porovnaní a politika vysielania pracovníkov do zahraničných pobočiek. Dôležitou súčasťou tohto kurzu sú okrem iného poznatky o podnikovej kultúre medzinárodných, nadnárodných, globálnych a transnacionálnych korporácií, ako aj úloha mäkkých zručností v interkultúrnom manažmente.

ŠTRUKTÚRA A METODOLÓGIA

Kurz sa skladá z desiatich lekcí, pričom každá má teoretický úvod zdidaktizovaný do cvičení, ktoré problematiku upevňujú a dopĺňajú. Pre názornosť, ako sme okruhy tematizovali, uvádzame prvú kapitolu, z ktorej sú zrejmé naše intencie a postupy. Zaoberáme sa v nej úvodom do interkultúrneho manažmentu a jeho prepojením s praxou, teoretickými východiskami a interkulturalitou v súvislosti s modelom kultúrnych dimenzií podľa G. Hofstedeho.

Výskum medzinárodnej podnikateľskej činnosti sa podľa Holtbrüggeho a Welgeho (2010) zameriava na viacero oblastí, ktoré prehľadne ilustruje nasledujúci obrázok 1:

Obrázok 1 Výskum medzinárodného a interkultúrneho manažmentu



Zdroj: vlastné spracovanie podľa Holtbrüggeho a Welgeho (2010).

Výskum medzinárodného manažmentu vychádza z predpokladu, že osobitosť medzinárodnej podnikovej činnosti spočíva v optimalizácii nadnárodných presunov zdrojov. Práca v tejto oblasti pozostáva z analýzy a následne odvodených odporúčaní pre prax, t. j. v popredí sú často celkom pragmatické ciele.

Medzinárodné podnikové hospodárstvo skúma, aký vplyv má medzinárodná činnosť na funkcie podniku, napr. marketing, financovanie alebo výrobu. V oblasti medzinárodného vedenia podniku sa pozornosť zameriava na funkcie vedenia koncernov. V kontexte výskumu interkultúrneho manažmentu sa kladie otázka, do akej miery majú rôzne kultúrne podmienky vplyv na nástroje manažmentu. Predmetom analýzy sú teda (rôzne) kultúry, pričom sa do popredia dostávajú nasledujúce ciele a zámery:

- stanovenie, opis a meranie rozdielov a podobností štýlov riadenia v rôznych kultúrach,
- formulácia hypotéz a teórií o vzťahu medzi kultúrou a štýlmi riadenia,
- preskúmanie, do akej miery je možné aplikovať a preniesť nástroje riadenia z jednej kultúry do iných kultúr,
- odporúčania pre prax, ktoré zabezpečia úspešné správanie manažérov v rôznych kultúrach.

Holtbrügge a Welge (2010) rozlišujú v rámci svojho výskumu interkultúrneho manažmentu 3 tézy:

1. Téza *culture free* (tzv. univerzalisti)

Podľa uvedenej tézy sú princípy manažmentu platné vždy a všade bez ohľadu na kultúrne podmienky. Tento názor vychádza zo silného vplyvu vlastnej kultúry a obmedzeného množstva osobných medzinárodných skúseností (rozšírené predovšetkým v USA).

2. Téza *culture bound* (tzv. kulturisti)

Podľa tejto tézy si rôzne kultúrne podmienky, hodnoty a motívy vyžadujú aj rôzne štýly riadenia. Nedodržiavanie tejto zásady znižuje efektívnosť manažéra, a tým aj spoločnosti. Zástancovia tejto tézy majú vlastné skúsenosti s cudzími krajinami a kultúrami (najmä v európskom a ázijskom výskume).

3. Syntéza medzi tézami *culture free* a *culture bound*

Vychádzajúc z rôznych funkcií manažmentu možno predpokladať, že v technickej oblasti (napr. plánovanie, účtovníctvo, kontroľing) možno jednoduchšie aplikovať kultúru spoločnosti ako v personálnom manažmente alebo manažmente ľudských

zdrojov (štýl vedenia, motivácia, spotrebiteľské správanie). V sektore služieb má kultúra oveľa väčší vplyv ako na technických oddeleniach.

Jedným z problémov je, že rozdiel medzi kategóriami krajina a kultúra nie je vždy jasný. Rôzne krajiny môžu mať podobnú kultúru (napr. nemecky hovoriace krajiny) a na druhej strane v niektorých (veľkých) krajinách (napr. India, Južná Afrika, USA) možno pozorovať rôzne kultúry alebo kultúrne hierarchie. Keďže v multikultúrnom pracovnom prostredí zamestnanci komunikujú s inými zamestnancami, ktorých národné kultúry sa líšia, prekrývajú a dokonca prepletajú, takéto pracovné prostredie predstavuje novú výzvu nielen pre samotných zamestnancov, ale aj manažérov (Trel'ová 2017).

V ďalších kapitolách nášho kurzu sa venujeme nasledujúcim oblastiam:

- personálny manažment v nadnárodných korporáciách; medzinárodné, multinacionálne, globálne a transnacionálne korporácie; výhody a nevýhody globálnych tímov
- interkultúrny personálny manažment, preferencie štýlu riadenia v rôznych kultúrach, kariérny rast v porovnaní so zahraničím a politika vysielania zamestnancov nadnárodných obchodných spoločností
- interkultúrny manažment vo vzťahu s firemnou kultúrou
- mäkké zručnosti v medzinárodnom manažmente – kultúrne rozdiely v komunikácii (normy, konvencie, stereotypy, predsudky, kliše)
- verbálna komunikácia na pracovisku, nedorozumenia v súvislosti s multikulturalitou a jazykovou bariérou
- používania titulov na pracovisku, tykanie a vykanie
- tabu a možné konflikty na pracovisku a v komunikácii
- kultúrne zbližovanie a prispôsobenie, interkultúrny tréning, model interkultúrnej kompetencie.

ZÁVER

Interkultúrna kompetencia a interkultúrny manažment sa stali neodmysliteľnou súčasťou dnešného globalizovaného sveta. Prostredníctvom e-learningového kurzu získajú záujemcovia vedomosti a poznatky o tejto oblasti relatívne jednoduchým a konzistentným spôsobom. Vďaka prispôbenej jazykovej úrovni poskytujeme študentom s holandčinou ako cudzím jazykom možnosť ďalšieho jazykového vzdelávania. Kurz je zároveň premostením medzi teoretickými poznatkami z výskumu interkultúrneho manažmentu a osvojením si vhodných komunikačných zručností v multikultúrnom prostredí. Jednotlivé kapitoly ukazujú, ako sa vyrovnáť s problémom kultúrnych rozdielov v medzinárodne pôsobiacich korporáciách. Pre študentov, ktorí chcú neskôr pracovať v medzinárodnom prostredí, slúži kurz ako sprievodca tým, čo znamená interkultúrny manažment v dnešnom svete a že ďaleko presahuje konkrétne jazykové zručnosti.

Táto publikácia vznikla s podporou projektu KEGA č. 034UK-4/2022 2022 Inovatívna nederlandistika v sociolingvistických súvislostiach.

Literatúra

- BOSSAERT, B. et al. 2019. Van theorie naar praktijk terminologische database en e learningcursussen in PACI. In: *Bruggen slaan in Bratislava*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, s. 71 – 72. ISBN 978-80-223-4721-1.
- DOYLOVÁ, A. 2020. Čo sú schopnosti zamestnať sa? In: *The balance careers* [online]. ©2020. 17. septembra 2020 [cit. 23. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://www.thebalancecareers.com/employability-skills-list-and-examples-4143571>
- GRAVERSEN, B. K. a J. C. VAN OURS. 2008. How to help unemployed find jobs quickly: Experimental evidence from a mandatory activation program. In: *Journal of Public Economics*. Roč. 92, č. 10 – 11 [online]. [cit. 23. júna 2022]. Dostupné na internete: https://econpapers.repec.org/article/eeepubeco/v_3a92_3ay_3a2008_3ai_3a10-11_3ap_3a2020-2035.htm
- HOLTBRÜGGE, D. a M. K. 2010. WELGE. 2010. *Internationales Management – Theorien, Funktionen, Fallstudien*. Stuttgart: Schaeffer-Poeschl. ISBN 978-3-7910-2883-5.
- KNAP-DLOUHÁ, P. a M. ŠKRLANTOVÁ. 2008. Rechtstaallandschap: Intralinguale vertaling van juridische terminologie bij de didactisering van juridische vertaling. In: *Praagse perspectieven 5*. Praha: Universitas Carolina Pragensis, s. 82 – 96.
- KULHÁNEK, R. a S. TREŠOVÁ. 2018. Macroeconomic impact of globalization on labour market [elektronický dokument]. In: *Globalization and its socio-economic consequences* [elektronický dokument]: proceedings. Žilina: Žilinská univerzita v Žiline, s. 429 – 436. ISSN 2454-0943. ISBN 978-80-8154-249-7.
- MILOŠOVIČOVÁ, P. 2019. *Interkulturelles Management*. Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN 978-80-7598-365-7
- MILOŠOVIČOVÁ, P. 2019. *Zdroje synergických efektov v interkultúrnom manažmente*. Praha: Wolters Kluwer ČR, a. s. ISBN 978-80-7598-663-4.
- MITKOVÁ, Ľ. a J. KOTULLOVÁ. 2016. Globally valued, locally irrelevant? Gender equality in the multinational companies operating in Slovakia. In: *Globalization and its socio-economic consequences*. Žilina: University of Žilina, s. 1411 – 1418. ISBN 978-80-8154-191-9.
- MITKOVÁ, Ľ. a V. MARIÁK. 2015. The first globalized generation generation Y. In: *Globalization and its socio-economic consequences*. Žilina: University of Žilina, s. 457 – 461. ISBN 978-80-8154-145-2.
- MITKOVÁ, Ľ., P. PŠENÁK a U. KOVÁČ. 2018. University graduates in Slovakia in context of the Europe 2020 strategy. In: *Vision 2020: sustainable economic development and application of innovation management from regional expansion to global growth*. Norristown: International business information management association, s. 8379 – 8388. ISBN 978-0-9998551-1-9.
- MOTYKOVÁ, K. a M. ŠTEFKOVÁ. 2005. Aspekte der interkulturellen Kommunikation in der Übersetzungspraxis am Beispiel der Lokalisierung In: *Einheit in Verschiedenheit : interkulturelle Kommunikation im Vereinigten Europa*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, s. 15 – 26. ISBN 80-223-2159-1.
- PILKOVÁ, A. et al. 2017. *Inkluzivita podnikania na Slovensku: stav a vývojové tendencie*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave. ISBN 978-80-223-4442-5.

- RENTKOVÁ, K. a L. MITKOVÁ. 2018. Finančná gramotnosť na Slovensku / Financial literacy in Slovakia. In: *Horizonty podnikateľského prostredia 4*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, s. 156 – 163. ISBN 978-80-223-4652-8.
- ŠPRLÁK, T. 2017. Poradenstvo na úradoch práce: prvé kroky k rámcu zručností pre riadenie kariéry a faktorov zamestnateľnosti? In: *Združenie pre kariérové poradenstvo a rozvoj kariéry* [online]. ©2015. 31. marca 2017 [cit. 23. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://rozvojkariery.sk/poradenstvo-na-uradoch-prace-prve-kroky-k-ramcu-zrucnosti-pre-riadenie-kariery-faktorov-zamestnatelnosti/>
- ŠTEFKOVÁ, M. a L. BREZÁNIOVÁ. 2010. Intercultureel - transnationaal - Europees: de opleiding Nederlands in een kleine cultuur - en taalgemeenschap vanuit translatologisch perspectief. In: *Internationale Neerlandistiek*, 48. Amsterdam: Amsterdam university press, s. 63 – 72. ISBN 978-90-8964-314-8.
- TREĽOVÁ, S. 2016. The requirement of flexibility and labour mobility as a result of Globalization. In: *Globalization and its socio-economic consequences: part 5* [elektronický zdroj]. Žilina: University of Žilina, 2016, s. 2228 – 2235. ISBN 978-80-8154-191-9. [cit. 23. júna 2022]. Dostupné na internete: http://ke.uniza.sk/sites/default/files/content_files/proceedings_part_v_0.pdf
- TREĽOVÁ, S. 2017. Migration of workforce in the work market as a socio-economic result of globalization. In: *Globalization and its socio-economic consequences: part 6* [elektronický zdroj]. Žilina: University of Žilina, s. 2714 – 2720. ISBN 978-80-8154-212-1.
- TREĽOVÁ, S. 2020. Atypical forms of employment in the Slovak Republic. In: / SOLIMAN, K. S., ed. *Sustainable economic development and advancing education excellence in the era of global pandemic* [textový dokument (print)] [elektronický dokument]: *proceedings of the 36th international business information management association conference (IBIMA)*. Norristown (USA): International business information management association, s. 11468 – 11474. ISBN 978-0-9998551-5-7.
- TREĽOVÁ, S. 2022. The labour market after the impact of Industry 4.0 and the education question - current changes in the labour market. In: *AD ALTA* [textový dokument (print)] [elektronický dokument]: *journal of interdisciplinary research = recenzovaný medzioborový vedecký časopis*. Hradec Králové (Česko): Magnanimitas akademické sdružení. Roč. 12, č. 1., s. 168 – 172. ISSN 1804-7890. ISSN (online) 2464-6733.
- TREĽOVÁ, S. a F. OLŠAVSKÝ. 2015. Utilization of dual education as potencial tool of competitive advantage of organizations - marketing and legal aspects. In: *MMK 2015* [CD-ROM]. Hradec Králové: Magnanimitas. 2015, s. 356 – 365. ISBN 978-80-87952-12-2.
- UNIVERSITÄT WIEN. [s. a.]. *Transkulturelle Kommunikation (Bachelor)* [online]. [cit. 29. júla 2022]. Dostupné na internete: <https://studieren.univie.ac.at/studienangebot/bachelor-und-diplomstudien/transkulturelle-kommunikation-bachelor-mit-aufnahmeverfahren/>
- Zručnosti zamestnateľnosti: definícia a 10 príkladov. 2021. In: *Indeed* [online]. ©2022. Austin: Indeed, 2022 [cit. 22. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://www.indeed.com/career-advice/finding-a-job/employability-skills>

VÝUČBA CUDZIEHO JAZYKA PRE POTREBY VYUŽITIA V LEKTORSKOM VÝKLADE A TVORBY INFORMAČNÝCH MATERIÁLOV VO VYBRANÝCH EXPOZÍCIÁCH ĽUDOVEJ ARCHITEKTÚRY

TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR THE NEEDS OF USE IN LECTURER INTERPRETATION AND CREATION OF INFORMATION MATERIALS IN SELECTED EXPOSITIONS OF FOLK ARCHITECTURE

*Andrea MOLNÁROVÁ – Lucia ZÁHUMENSKÁ**

Abstrakt: Dejiny národa sú prezentované prostredníctvom rôznych zložiek kultúrneho dedičstva. Pamiatkové rezervácie ľudovej architektúry a skanzeny sú dokladom jedinečnej činnosti našich predkov a svedčia o rozmanitosti a majstrovstve predchádzajúcich období. V súčasnosti mnohé z nich slúžia nielen ako výkladná skriňa niekdajších historických období, ale aj ako prostriedok rozvoja cestovného ruchu v jednotlivých regiónoch. V predkladanom príspevku definujeme odborný cudzí jazyk, jeho členenie, ako aj jeho využitie v kontexte kultúry a cestovného ruchu. Zhrnuté budú aj výsledky výskumu realizovaného na prelome rokov 2021 a 2022. Prezentácia rôznych tradičných obydli láka totiž nielen obyvateľov Slovenska, ale aj potenciálnych zahraničných návštevníkov. Cudzojazyčná znalosť je predpokladom zvyšovania návštevnosti a povedomia zahraničných turistov o skúmaných lokalitách, čo sa prejavuje v samotnom výklade, ako aj v rôznych propagačných a informačných tlačných či elektronických materiáloch. Ďalším atribútom nášho výskumu bolo štúdium používania cudzích jazykov vo vybraných lokalitách. Na základe našich zistení budú vytvorené cudzojazyčné online študijné materiály pre študentov manažmentu kultúry a turizmu.

Abstract: The history of a nation is presented by various manifestations of cultural heritage. Folk-architecture conservation areas and open-air museums are evidence of the unique activity of our ancestors and display diversity and mastery of previous periods. At present, many of them serve not only as a showcase of former historical periods, but also as a means of developing tourism in individual regions. In the present article we focus on defining professional foreign language and its division, as well as its use in the context of culture and tourism. Results of research carried out at the turn of years 2021 and 2022 will be also summarized. The presentation of various traditional dwellings is of interest not only to the inhabitants of Slovakia, but also to potential foreign visitors. Foreign language competence is a prerequisite for increasing the number of visitors and the foreign tourists' awareness of the sites under study, which is reflected in an interpretation itself as well as in various promotional and information print or electronic materials. The study of the use of foreign languages in the selected sites was another attribute of our research. Based on our findings, foreign language online study materials for the students of culture and tourism management will be produced.

Kľúčové slová: tradičná kultúra, cudzí jazyk, online vzdelávanie

Keywords: traditional culture, foreign language, online education

* PaedDr. Andrea Molnárová, PhD., Katedra manažmentu kultúry a turizmu, Filozofická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Hodžova 1, 949 01 Nitra, amolnarova@ukf.sk
PaedDr. Lucia Záhumenská, PhD., Katedra manažmentu kultúry a turizmu, Filozofická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Hodžova 1, 949 01 Nitra, lzahumenska@ukf.sk

ÚVOD

V čase multikulturality a globalizácie je obzvlášť dôležité uchovávanie jedinečnej prezentácie kultúrnych špecifik. Ovládanie cudzích jazykov je nevyhnutné nie len z dôvodu zaradenia sa absolventov do aktívneho pracovného života, ale aj základným predpokladom pre prezentovanie kultúrnych inštitúcií a pamiatok nachádzajúcich sa na území Slovenskej republiky pre zahraničných návštevníkov. V predloženom príspevku sa venujeme využitiu odborného cudzieho jazyka pri prezentovaní pamiatkovým rezerváciám ľudovej architektúry a múzeí tradičnej kultúry v prírode. V teoretickej časti definujeme pojem odborného cudzieho jazyka a jeho členenie a aplikujeme ho v kontexte cestovného ruchu a kultúry. Uvedieme výsledky terénneho výskumu, ktorý sme realizovali na jeseň roku 2021 a jar roku 2022. Jeho cieľom bolo zmapovať súčasný stav a dostupnosť propagačných a informačných materiálov v cudzom jazyku skúmaných miest a identifikovať existujúce problémy či nedostatky, s ktorými sa môžu stretnúť nie len zahraniční návštevníci uvedených lokalít. Na základe zistení bude vytvorený elektronický materiál dostupný online v prostredí kurzov platformy Moodle študentom Katedry manažmentu kultúry a turizmu zameraný na rozvoj jednotlivých zložiek odborného cudzieho jazyka s cieľom rozšírenia odbornej slovnej zásoby a upevňovania jazykových zručností. Hoci pri výučbe cudzieho jazyka je prioritne preferovaná prezenčná výučba, pri zohľadnení novej spoločenskej situácie, ako aj požiadaviek metodikov na zmodernizovanie výučby cudzích jazykov je elektronizácia vzdelávania cestou budúceho vývoja aj výučby cudzích jazykov. Multimediálne prepojenie výučby cudzieho jazyka zároveň umožňuje vytvárať pre študentov zaujímavé programy, reflektovať odborné témy, zohľadňovať jeho individuálny pokrok a následne mu podať spätnú väzbu, respektíve prispôbiť sa jeho požiadavkám.

ODBORNÝ JAZYK

Obsahovému vymedzeniu odborného jazyka v cestovnom ruchu predchádza vysvetlenie vzájomného prepojenia používania odbornej a bežnej slovnej zásoby. Kodifikovaný, základnú formu národného jazyka označujeme ako spisovný jazyk. Spisovný jazyk slúži ako univerzálny dorozumievací prostriedok istého národa. Kým spisovný jazyk je určený všetkým používateľom, pre odborný jazyk je príznačné, že na jeho porozumenie je potrebný určitý stupeň odborného vzdelania, alebo aspoň všeobecný rozhľad v danom odbore, pretože termíny alebo pomenovania pojmu spravidla svoj význam len naznačujú. Ich presný význam pozná len odborník najmä pri menej zvyčajných výrazoch. Odborný jazyk (nem. Fachsprache) úzko súvisí s bežným jazykom, resp. s bežnou slovnou zásobou (nem. Gemeinsprache). Odborný text sa neskladá iba z odborných výrazov, ale využíva množstvo bežných jazykových prostriedkov, či už na úrovni gramatickej, lexikálnej alebo syntaktickej. Bežnú slovnú zásobu (nem. Gemeinsprache) chápu Möhn a Pelka (1984) ako variantu národného, spisovného jazyka (nem. Gesamtsprache), ktorú na približne rovnakej úrovni ovládajú všetci príslušníci daného národa. Bežný jazyk, v písomnej či ústnej forme, primárne slúži komunikácii všeobecných tém bežného, spoločenského a verejného života. Odborný jazyk využíva tak všeobecný jazykový základ spisovného jazyka (slovnú zásobu a gramatiku) ako aj odbornú terminológiu.

Odborný jazyk chápeme ako súhrn všetkých jazykových prostriedkov, ktoré sú používané v oblasti vymedzenej okruhom istej profesie – vedného odboru (Felber 1986, s. 133). Podstatnou súčasťou odborných textov, noriem, je slovná zásoba (odborná slovná zásoba, termíny). Termín sa všeobecne chápe ako pomenovanie pojmu v systéme pojmov niektorého vedného a technického odboru; z hľadiska teórie komunikácie sa však upozorňuje na ich funkčnosť, teda že sú to prostriedky odborného vyjadrovania. Termín (odborný názov) je prvok slovnej zásoby pomenúvajúci pojem vymedzený definíciou a miestom v systéme pojmov konkrétneho vedného odboru, techniky, hospodárstva a ďalších činností (Imrichová 2013, s. 209).

HORIZONTÁLNE A VERTIKÁLNE ČLENENIE ODBORNÉHO JAZYKA

Horizontálne členenie odborných jazykov sa realizuje spravidla nezávisle od jazykových prostriedkov na odbory a oblasti. Podľa Hoffmana (1987, s. 107) zodpovedá horizontálne členenie mimojazykovému triedeniu na komunikačné sféry, slúži k vzájomnému ohraničeniu jazyka jednotlivých odborov. Ide o odborný jazyk v rámci hospodárstva, práva, medicíny či techniky, ktorý je možno následne špecifikovať v rámci užších odborných oblastí, napr. v medicíne sa stretávame s chirurgickou, stomatologickou, či psychiatrickou odbornou slovnou zásobou. Komplexné a jednotné horizontálne členenie neexistuje, keďže neustále vznikajú nové vedné oblasti a s nimi spojená odborná slovná zásoba. Odborný jazyk označuje Hoffmann (1987) ako súbor jazykových prostriedkov, ktoré sú používané v určitej odborne obmedzenej komunikačnej oblasti. Tieto jazykové prostriedky slúžia na dorozumenie medzi ľuďmi, ktorí pracujú v tom istom odbore, na druhej strane môžu slúžiť tiež k popularizácii odborných obsahov a kontaktu s laikmi.

Vertikálne členenie odborných jazykov je realizované v rámci jednotlivých odborov. Toto členenie nie je jednotné, závisí od aplikovaných kritérií aj odborov. Podľa terminologickej príručky vydavateľstva Küdes (2002, s. 19) môžu byť kritériami členenia miera odbornosti, účastníci komunikácie, spôsob komunikácie (ústna, písomná). Najrozšírenejším je vertikálne členenie podľa Hoffmanna (1987, s. 65 – 66), ktorý uvádza niekoľko rozlišovacích kritérií ako napr. mieru abstrakcie, vonkajšie vyjadrovanie a prostredie komunikácie. Na základe stupňa abstrakcie popisuje päť úrovní vertikálneho členenia odborných jazykov.

Najvyšší stupeň abstrakcie (nem. höchste Abstraktionsstufe) je používaný odborníkmi ako komunikačný prostriedok na vyjadrenie teoretických odborných obsahov v odborných kruhoch.

Veľmi vysoký stupeň abstrakcie (nem. sehr hohe Abstraktionsstufe) je používaný medzi odborníkmi a pracovníkmi v istých odboroch a slúži na komunikovanie v teoretických a praktických odborných obsahov.

Vysoký stupeň abstrakcie (nem. hohe Abstraktionsstufe) je používaný ako bežný jazyk s veľmi vysokým podielom odbornej terminológie.

Nízky stupeň abstrakcie (nem. niedrige Abstraktionsstufe) predstavuje bežný jazyk s vysokým podielom odbornej terminológie vo výrobnnej sfére.

Veľmi nízky stupeň abstrakcie (nem. sehr niedrige Abstraktionsstufe) predstavuje bežnú komunikáciu s nízkym podielom odbornej terminológie, ktorou sú komunikované obsahy medzi laikmi.

Ako ďalší príklad uvádzame vertikálne členenie odborných jazykov podľa Ischreyta (cit. podľa Fluck 1996, s. 20 – 21), ktorý člení odborný jazyk na tri odborné a jazykové úrovne: *dielenský jazyk* (nem. Werkstattsprache) je charakteristický používaním odbornej terminológie najmä z prostredia technickej produkcie, je preň typické používanie mnohých termínov z oblasti remeselnej výroby. Druhou úrovňou je *vedecký odborný jazyk* (nem. wissenschaftliche Fachsprache), ktorý sa vyznačuje vysokou mierou abstrakcie, objektivity, precíznosti a presnosti. Tretia úroveň (nem. Verkäufersprache) je zastúpená najmä v predaji technických tovarov. Podľa Hahna (1983), ktorého cituje Fluck (1996, s. 21) *teoretický jazyk* (nem. Theoriesprache) označovaný ako jazyk vedy, ktorý existuje najmä v písomnej forme jazyka, je používaný najmä v oblasti vedy a techniky, preto disponuje tomu zodpovedajúcimi jazykovými prostriedkami. *Odborný hovorový jazyk* (nem. Fachliche Umgangssprache) slúži komunikácii odborníkov a obsahuje prvky odborného aj bežného jazyka. Verteilersprache by sme mohli charakterizovať ako jazyk v technicko-priemyselnej oblasti. Je komunikačným prostriedkom v skladoch, odbyte a predaji a je v užšom kontakte s reklamným jazykom (Fluck 1996, s. 21). Charakteristickými znakmi odborného jazyka sú presnosť, jednoznačnosť, pojmovosť, systematickosť (Fluck 1985, s. 22). Odborný jazyk sa od bežného komunikačného jazyka líši najmä špecifickou na odbor zameranou slovnou zásobou, pričom jej hranice nie sú pevne stanovené a dochádza k jej prelínaniu.

ASPEKTY VYMEDZENIA ODBORNEJ SLOVNEJ ZÁSObY V RÁMCI CESTOVNÉHO RUCHU

Z uvedených definícií je zrejmé, že obsahové vymedzenie odborného jazyka v cestovnom ruchu nebude jednoduché. V rámci horizontálneho členenia odbornej slovnej zásoby môžeme konštatovať, že odborná slovná zásoba cestovného ruchu bude mať interdisciplinárny, širokospektrálny charakter. Jej obsahové zameranie bude prekračovať rámec každodenných komunikačných situácií, avšak aj tie predstavujú významnú časť v komunikácii poskytovateľov služieb v cestovnom ruchu so zákazníkmi (laikmi). V nasledujúcich častiach sa pokúsime vymedziť zameranie odbornej slovnej zásoby v cudzom jazyku z rôznych aspektov.

Ak zvolíme za kritérium horizontálneho vymedzenia odborného cudzieho jazyka motívy účastníkov (obchodné, náboženské, zdravotné, prípravy na budúce povolanie, vedecké a objavné, športové) a z nich vyplývajúce druhy cestovného ruchu, zahŕňa slovná zásoba rekreačný, športový, dobrodružný, kultúrno-poznávací cestovný ruch.

Ak zdôrazníme obchodné aspekty cestovania, stanú sa pojmy súvisiace s obchodom, budovaním obchodných kontaktov, priebehu obchodných stretnutí, ale tiež základnej slovnej zásoby ohľadom fungovania ekonomiky, trhového hospodárstva či marketingu súčasťou odborného jazyka v cestovnom ruchu. Všetky odvetvia hospodárstva, ktoré súvisia s cestovným ruchom, patria do odborného jazyka turizmu, spolu s teoretickými, vedeckými poznatkami z oblasti poskytovania služieb.

Ak vychádzame z definície turizmu ako súčasti tretieho sektora hospodárstva, ktorý pozostáva z rôznych služieb, počínajúc transportom do cieľového miesta, cez ubytovanie až po využívanie gastronomických zariadení, vidíme, že obsahový záber odborného jazyka v rámci

turizmu je skutočne rozsiahly. Transport, ubytovanie a stravovanie sú definované ako základné služby v cestovnom ruchu. Z hľadiska prepravy osôb do cieľovej destinácie, v rámci cieľovej destinácie a späť do miesta trvalého bydliska, ide o používanie slovnej zásoby v oblasti leteckej, železničnej, lodnej a cestnej dopravy. Asi najspofanovanejšou oblasťou poskytovaných služieb v cestovnom ruchu sú ubytovacie a stravovacie služby. V rámci odbornej slovnej zásoby ide o komplexnú charakteristiku jednotlivých zariadení, ako aj využívanie jazykových prostriedkov používaných pri styku so zákazníkom. Ďalšími službami v cestovnom ruchu sú služby sprostredkovacie, sprievodcovské, kúpeľné a spoločensko-kultúrne, tieto rozširujú odborný jazyk o špecifické pojmy z kúpeľníctva, kultúry, osvetu a sprevádzania.

Právne aspekty sú pre odborníkov z oblasti turizmu tiež nevyhnutné. Stretávajú sa s nimi najmä pri uzatváraní obchodných kontaktov podpisovaní zmlúv o poskytovaní služieb a pod. V neposlednom rade je cestovný ruch spojený s organizáciou, riadením a usmerňovaním osôb a skupín. Preto by súčasť odborného jazyka v rámci turizmu mala zahŕňať aj oblasť psychológie a sociológie.

Vplyvom klimatických zmien a väčšej miere znečisťovania, ničenia životného prostredia sa stala ekológia a ochrana životného prostredia významnou súčasťou cestovného ruchu a ekoturizmu.

Do akej miery a v akom rozsahu je nevyhnutné ovládať vyššie spomenuté oblasti, odborného jazyka v cestovnom ruchu sa pokúsime definovať na základe vertikálneho členenia odborného jazyka, pričom sa pokúsime aplikovať ho na niektoré úrovne abstrakcie. Zastúpenie a používanie odborného jazyka s nízkym stupňom abstrakcie evidujeme najmä v gastronomických a ubytovacích zariadeniach cestovného ruchu a predstavuje jednoduchú komunikáciu so zahraničnými turistami. Túto formu komunikácie predstavuje komunikácia pracovníkov v cestovnom ruchu na nižšej a strednej úrovni s laikmi (zákazníkmi). Vyšší stupeň abstrakcie predstavuje využívanie odbornej zásoby v hotelierstve a sprievodcovských službách. Túto oblasť predstavujú pracovné pozície pracovníkov a odborníkov v poskytovaní služieb s laikmi (sprevádzanie v cudzom jazyku, telefonická, písomná komunikácia so zahraničnými klientmi) a s odborníkmi (vystavovanie faktúr, vybavovanie objednávok, rezervácia ubytovacích a stravovacích služieb, príprava kongresov a rokovaní). Tento stupeň ovládania odborného jazyka vyžaduje vyššiu mieru abstrakcie a osvojenia si odborných termínov aj z oblasti hospodárstva, či fungovania trhového mechanizmu. Vysoký stupeň abstrakcie je potrebný pri komunikácii odborných obsahov vo všetkých spomenutých službách cestovného ruchu na vedúcich postoch a riadiacich funkciách, ktoré sú zastúpené najmä vyšším a vrcholovým manažmentom v ubytovacích a stravovacích zariadeniach ako aj v cestovných kanceláriách a iných službách ponúkajúcich zariadeniach. Ich jazyková obratnosť a schopnosť používať adekvátne jazykové prostriedky v cudzom jazyku je podmienkou akceptácie a budovania dôvery u zahraničných partnerov, tiež pomáha odbúravať rečovú bariéru, zlepšuje možnosti vyjednávania obchodných podmienok a v neposlednom rade zvyšuje odbornú kvalifikáciu zamestnanca a s ním súvisiace ohodnotenie.

ONLINE VYUČOVANIE CUDZÍCH JAZYKOV V KONTEXTE TRADIČNEJ KULTÚRY

Študenti Katedry manažmentu kultúry a turizmu si počas štúdia osvojujú nie len teoretické vedomosti z rôznych vedných oblastí, ale jedným z prioritných cieľov ich vzdelávania je aj schopnosť vyjadriť tieto teoretické vedomosti v cudzom jazyku. Výučbe cudzieho jazyka je venovaný dostatočný priestor. Počas hodín si osvojujú nie len bežný komunikačný jazyk, ale aj odbornú slovnú zásobu. V posledných dvoch rokoch sme však vplyvom celosvetovej pandémie boli konfrontovaní s novou situáciou, ktorá priniesla nevyhnutnú potrebu premiestnenia vzdelávacieho procesu do online priestoru, kde tradičné formy vyučovania je možné aplikovať iba veľmi obtiažne. Aj na základe týchto faktorov vznikla vízia vytvorenia Moodle kurzu pre študentov, ktorý by bol využiteľný v prípade ďalších neočakávaných prekážok v prezenčnom štúdiu, ale zároveň by priniesol študentom možnosť vlastného sebarozvíjania a progresie v cudzom jazyku v tých odborných oblastiach, ktoré sú pre ich profesijné zameranie smerodajné.

Pre absolventov študijného programu Riadenie kultúry a turizmu ako budúcich pracovníkov kultúrnych inštitúcií je odborná slovná zásoba nevyhnutná tak z dôvodu ich profesijného rastu v danom odbore, ako aj prezentovaného otvárania sa cestovného ruchu a kultúry multikultúrnemu prostrediu, ktorý predpokladá priamu komunikáciu zástupcov kultúry a turizmu aspoň v jednom cudzom jazyku. Zamýšľaný online kurz bude rozdelený do tematických celkov, ktoré sa budú venovať tradičnej kultúre v anglickom a nemeckom jazyku s perspektívou jeho rozširovania o ďalšie jazykové mutácie. Súčasťou každého tematického bloku bude východiskový didaktický text s použitou odbornou slovnou zásobou, na konci ktorého bude uvedená sumarizácia predpokladaných neznámych odborných pojmov. Ďalšie časti tematických blokov budú zamerané na rozvoj receptívnych a produktívnych zručností učiacich sa. Predpokladom ďalšieho posunu v tematickom bloku je správne pochopenie východiskového textu. Nasledovať budú úlohy na podporu aktívneho osvojovania odbornej slovnej zásoby spojené s precvičovaním vhodných gramatických, sémantických a syntaktických javov cudzieho jazyka.

Systém Moodle tiež ponúka priebežnú evalváciu výsledkov študentov. Na konci každého tematického bloku bude zaradený test, ktorý ponúkne priamu spätnú väzbu pochopenia učiva tak vyučujúcemu, ako aj učiacemu sa. Výhodou online kurzu je jeho racionálne využitie v dištančných formách vzdelávania, ako aj pri externých formách štúdia. Využitie online kurzu je vhodné pre výučbu cudzích jazykov v študijných odboroch zameraných na oblasť kultúry, turizmu, histórie a politológie, a predstavuje nadstavbu k tradičnej forme vzdelávania. Vytvorený online kurz bude teda mať svojím zameraním multidimenzionálny a multiedukačný rozmer.

VÝSLEDKY TERÉNNEHO VÝSKUMU

Počas terénneho výskumu realizovaného na prelome rokov 2021 a 2022 v rámci riešenia projektu KEGA sme sa zamerali na cudzojazyčnú prezentáciu tradičnej kultúry vo vybraných múzeách a pamiatkových rezerváciách ľudovej architektúry. Vo vybraných lokalitách sme

zistovali využívanie jazykových mutácií pri prezentácii jednotlivých expozícií, ako aj pri odbornom výklade. Tiež sme na základe riadených dialógov s odbornými pracovníkmi vybraných lokalít diskutovali na tému využitia cudzích jazykov vo vzťahu k návštevnosti, kde sme zároveň zistili potreby ohľadom textov v anglickom a nemeckom jazyku.

Z našich zistení vyplynulo, že cudzojazyčné texty sú buď neaktuálne, alebo nejednotné, alebo na niektorých miestach úplne absentujú. Existujúce informačné materiály veľakrát propagujú celý región, nie sú orientované výlučne na danú lokalitu. Zároveň sme sa terénnym výskumom snažili zistiť, kde a v akej forme sú cudzojazyčné mutácie prítomné v jednotlivých expozíciách. Nejednalo sa pritom iba o potrebu vytvorenia propagačných materiálov v rôznych jazykových mutáciách, ale aj o ich sprístupnenie a jednoduchšiu a hlavne efektívnejšiu distribúciu priamo v lokalite, ako aj o možnosť rezervácie samotného lektorského výkladu v cudzom jazyku priamo na mieste. Hoci ide o jedinečné lokality, nedostupnosť informačných materiálov hoc aj len v anglickom a nemeckom jazyku znižujú potenciál rozvoja príjazdového cestovného ruchu oboch pamiatkových rezervácií. S odborníkmi z praxe sme diskutovali aj na tému metodiky prekladu odborných a archaických pojmov. Následne sme sa venovali prvej sumarizácii odbornej slovnéj zásoby v nemeckom a anglickom jazyku, ktorá súvisí so skanzenmi a pamiatkovými rezerváciami ľudovej architektúry. Zhromaždili sme a následne sme analyzovali a hodnotili východiskové materiály pre tvorbu obsahu online kurzu. Zároveň bolo nevyhnutné sa pred samotnou tvorbou obsahu kurzu zorientovať v metodike tvorby cvičení zameraných na rozvoj produktívnych a receptívnych zručností.

Na základe analýzy a komparácie cudzojazyčných textov z jednotlivých múzeí a rezervácií ľudovej architektúry sme identifikovali nasledujúce často sa opakujúce gramatické javy:

- jednotlivé formy minulého času
- trpný rod
- zložené slová
- verbálny zápis čísloviek a rokov
- zámená (osobné, privlastňovacie, neurčité, ukazovacie, opytovacie)
- prídavné mená a ich odvodzovanie z postatných mien a zo slovies
- príslovky času, miesta, spôsobu, príčiny
- gerundium, infinitív
- časové spojky
- slovosled (oznamovacie, opytovacie, rozkazovacie vety)
- podrad'ovacie vety
- nepriama reč
- určité a neurčité členy

Tieto gramatické javy budú zahrnuté v koncepcii cvičení online kurzov a budú predmetom precvičovania.

ZÁVER

Ovládanie aspoň dvoch cudzích jazykov je v súčasnosti základným predpokladom pre úspešné uplatnenie sa absolventa vysokoškolského štúdia. Okrem všeobecného cudzieho jazyka ide v mnohých študijných odboroch však aj o ovládanie odborného cudzieho jazyka. Učitelia cudzích jazykov pre špecifické účely zvyčajne nemajú k dispozícii postačujúci výber vhodných učebníc, ktoré zodpovedajú štandardom a požiadavkám výučby, ktorá sa od nich očakáva. Aby bolo vzdelávanie budúcich odborníkov v rôznych oblastiach čo najefektívnejšie, snažia sa preto niektorí z nich vypracovať vlastné učebné materiály reflektujúce ako vzdelávacie štandardy, tak aj požiadavky praxe.

Súčasťou zmien, ktoré so sebou priniesla pandémia covidu –19, bola aj potreba reformy tradičných foriem vzdelávania. Práve krízové situácie ukázali, že náš štandardný vzdelávaci systém má medzery v digitalizovanom dištančnom vzdelávaní. Na túto požiadavku reflektuje navrhovaný model kurzu v prostredí LMS Moodle zameraný na vyučovanie odborného cudzieho jazyka pre potreby odborov kulturológie a cestovného ruchu.

V rámci terénneho výskumu sme zisťovali preferencie jednotlivých múzeí a rezervácií ľudovej architektúry ohľadom využívania cudzojazyčných textov. Na základe realizovaného výskumu môžeme konštatovať, že lokality disponujú istou mierou potenciálu pre rozvoj cestovného ruchu a oslovenie zahraničných návštevníkov, no samotná propagácia a oslovovanie zahraničných návštevníkov má svoje rezervy, ktoré sú v súčasnosti suplované prevažne entuziazmom a osobnou angažovanosťou miestnych nadšencov a podporovateľov uchovávaní tradičnej kultúry. Bolo by však potrebné podporiť propagáciu lokalít, pre začiatok napríklad vytvoriť aspoň stručné letáčky ako v slovenskom, tak aj v anglickom a nemeckom jazyku, a distribuovať ich v príľahlých turisticky zaujímavých lokalitách. Nemenej dôležité je zabezpečiť v lokalitách prítomnosť zodpovedného pracovníka, ktorý bude schopný poskytnúť nie len informácie o príslušnej lokalite, ale aj príslušný lektorský výklad minimálne v jednom cudzom jazyku. Na základe našich zistení sa väčší dôraz kladie na využívanie anglického jazyka pri tvorbe propagačných a informačných materiálov, čo zodpovedá celosvetovému trendu, avšak väčšina skúmaných lokalít zohľadňuje pri tvorbe materiálov návštevnosť a poskytuje texty v obvykle dopytovanom jazyku (napríklad v poľštine, maďarčine, nemčine).

Získané materiály v skúmaných lokalitách boli podrobené lingvistickej analýze, na základe ktorej sme vymedzili kľúčovú odbornú slovnú zásobu a identifikovali najčastejšie sa opakujúce gramatické javy, ktoré sa premietnu do obsahu navrhovaného kurzu. Jeho anglická a nemecká jazyková mutácia bude slúžiť na prípravu budúcich absolventov študijného odboru Riadenie kultúry a turizmu v oblasti vzdelávania v odbornom cudzom jazyku v kontexte tradičnej kultúry Slovenska.

Príspevok je výstupom grantovej úlohy KEGA 001UKF-4/2021: Tradičná kultúra regiónov Slovenska v cudzojazyčnom vzdelávaní dištančnou formou.

Literatúra

- FELBER, H. 1986. Všeobecná teória terminológie. In: *Kultúra slova*. Roč. 20, č. 5. s. 129 – 135.
- FLUCK, H. R. 1985. *Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik. Einf. In. d. Fachsprachen u.d. Didaktik/Methodik d. fachorientierten Fremdsprachenunterricht*. Heidelberg: Julius Groos Verlag. ISBN 3-87276-519-1.
- FLUCK, H. R. 1996. *Fachsprachen*. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. ISBN 3-7720-1294-9.
- HAHN, W. 1983. *Fachkommunikation*. Berlin; New York: de Gruyter. ISBN 3-11008765-0.
- HOFFMANN, L. 1987. *Kommunikationsmittel. Fachsprache. Eine Einführung*. 3. verbesserte Auflage. Berlin: Akademie Verlag. ISBN 978-3050004174.
- IMRICHOVÁ, V. 2013. *Jazyk právnych textov so zreteľom na špecifika právnej lexiky* [online]. [citované 20. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Kesselova3/subor/Imrichova.pdf>
- KÜDES. 2002. *Empfehlungen für die Terminologiarbeit*. Bund. 2. überarb. und erw. Aufl. Bern: MediaCenter. ISBN 3-907871-00-6.
- MÖHN, D. a R. PELKA. 1984. *Fachsprachen (Germanistische Arbeitshefte, Bd. 30)*. Tübingen: Max Niemeyer. ISBN 3-484-25130-1.

KRAJINOVEDA V KONTEXTE INTERKULTÚRNEJ KOMPETENCIE

CROSS-CULTURAL KNOWLEDGE IN THE CONTEXT OF INTERCULTURAL COMPETENCE

*Jana KUCHAROVÁ**

Abstrakt: *Vyučovanie a osvojovanie cudzieho jazyka si v súčasnej dobe čoraz viac vyžaduje rešpektovanie interkultúrnych tendencií. Pojmy ako interkultúrna kompetencia alebo interkultúrne učenie sa stávajú bežnou súčasťou cudzojazyčnej výučby. Obsahy týchto pojmov sú však veľmi široké a zahŕňajú celý komplex faktorov ovplyvňujúcich cudzojazyčnú výučbu. Rozvíjanie interkultúrnej kompetencie a rozvoj osobnosti učiaceho sa je hlavným cieľom komunikatívneho prístupu vo výučbe cudzích jazykov. V tejto práci sa zameriavame na jednu zo zložiek fenoménu interkultúrnej kompetencie – na význam a dôležitosť krajinovedných poznatkov, pretože ich považujeme za také, ktoré do značnej miery podporujú interkultúrny aspekt výučby a osvojovania cudzieho jazyka.*

Abstract: *Teaching and learning foreign languages need more and more respect for intercultural tendencies these days. Concepts such as intercultural competence or intercultural learning are becoming a common part of foreign language teaching. However, the contents of these terms are very broad and include a whole range of factors influencing foreign language teaching. The development of intercultural competence and the development of the learner's personality is the main goal of a communicative approach in foreign language teaching. In the article we focus on learning cross-cultural knowledge, because we think, that they support intercultural aspect of teaching and learning foreign languages.*

Kľúčové slová: *kultúra a jazyk, interkultúrna kompetencia, interkultúrne učenie, krajinovedné poznatky*

Keywords: *culture and language, intercultural competence, intercultural learning, cross-cultural knowledge*

ÚVOD

Štúdium cudzích jazykov sa v súčasnej dobe internacionalizácie a globalizácie európskych vzťahov stáva nevyhnutnosťou. V spoločnosti sa kladie čoraz väčší dôraz na zvyšovanie kvality ľudského potenciálu, ktorá je založená na schopnosti každého jednotlivca disponovať širokým spektrom osvojených kľúčových kompetencií. Medzi kľúčové kompetencie možno bezpochyby zaradiť aj jazykové znalosti. Ovládanie jedného alebo viacerých cudzích jazykov často zohráva rozhodujúcu úlohu pri možnom úspešnom uplatnení sa v profesionálnej konkurencii v mnohých povolaniach. Čoraz viac sa v súčasnosti vyžaduje znalosť viacerých cudzích jazykov, tzv. viacjazyčnosť. V Spoločnom európskom referenčnom rámci pre jazyky (2017, s. 9), je viacjazyčný prístup charakterizovaný ako prístup zdôrazňujúci fakt, že individuálna jazyková skúsenosť jednotlivca v jeho kultúrnom kontexte sa rozširuje od jazyka, ktorý sa používa v rodine, smerom k jazyku, ktorý používa spoločnosť, a potom k jazykom iných národov, pričom si vyučovaný buduje komunikačnú kompetenciu, ku ktorej prispievajú všetky poznatky a skúsenosti s jazykom, a v ktorej jazyky sú vo vzájomnom vzťahu a vzájomne

* Mgr. Jana Kucharová, PhD., Katedra nemeckého jazyka, Fakulta aplikovaných jazykov, Ekonomická univerzita v Bratislave, Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava, jana.kucharova@euba.sk

na seba pôsobia. Takýto človek môže v rozličných situáciách pružne využívať rozličné súčasti tejto kompetencie, aby jeho komunikácia s konkrétnym partnerom bola efektívna.

Bimmel a Rampillon (2000) vymedzujú tri skupiny dôvodov, prečo sa učiť cudzí jazyk.

1. Politické dôvody – súvisia s otvorením hraníc a tým aj medzinárodných vzťahov jednotlivých štátov, čo si vyžaduje a zároveň aj podporuje mierovú koexistenciu rozdielnych národov. Z tohto dôvodu zohráva výchova k mieru, interkultúrne učenie a sociálne učenie významnú úlohu pri vývine mladých ľudí v našej spoločnosti. Rovnako dôležitá je však aj ich jazyková kompetencia, pretože osvojenie každého cudzieho jazyka vytvára predpoklady k mierovému spolunažívaniu a k pripravenosti mladých ľudí vybudovať si resp. rozvinúť vzťah k iným kultúram, ako aj k ich schopnosti rozvíjať a podporovať interkultúrnú kompetenciu a vôľu aktívne a otvorene akceptovať iných ľudí a iné kultúry.
2. Hospodárske a pracovné dôvody – s vyššie uvedenými politickými zmenami je úzko spojený voľný pohyb a vyššia mobilita zamestnaných vo všetkých odvetviach povolání na celom svete. V rámci ponúk voľných pracovných miest možno v európskej tlači nájsť dve najčastejšie sa vyskytujúce požiadavky – počítačovú gramotnosť a jazykovú gramotnosť. U mnohých ľudí má práve požiadavka jazykovej gramotnosti vo svojom odbore za následok potrebu upevnenia už nadobudnutej jazykovej kompetencie a následného osvojenia si odborného jazyka potrebného pri výkone povolania. V súčasnom období pomerne vysokej miery nezamestnanosti môže mať jazyková kompetencia pre jednotlivca existenčný význam, pretože môže zohrať nezastupiteľnú úlohu pri hľadaní práce.
3. Súkromné dôvody – k nim patria napr. pozeranie televíznych programov v cudzom jazyku, dovolenky v zahraničí, partnerstvá medzi rôznymi združeniami, potreba ústnej komunikácie alebo písomnej komunikácie prostredníctvom listu, e-mailu, krátkej textovej správy alebo navštevovanie internetových stránok.

S uvedenými skupinami dôvodov, prečo sa učiť cudzie jazyky, možno súhlasiť. Žiada sa nám však zdôrazniť podľa nášho názoru veľmi dôležitý motivačný cieľ výučby a osvojovania cudzieho jazyka - úsilie spoznať kultúru a spôsob myslenia ľudí hovoriacich cieľovým jazykom. Dovoľme si uviesť jeden konkrétny príklad z nemecky hovoriacej jazykovej oblasti. Martin Luther je autorom prvého tlačou vydaného prekladu Biblie do nemčiny a vďaka reformácii zohráva kľúčovú úlohu v dejinách (nielen) Nemecka. V 18. storočí žili a tvorili dvaja svetoznámi nemeckí spisovatelia Goethe a Schiller. 19. storočie bolo významným obdobím vo vývoji nemeckej filozofie, možno dokonca povedať, že predstavuje vrcholnú etapu vývoja klasickej filozofie. V tomto období vznikli diela Kanta, Fichteho, Schellinga, Hegela a ďalších významných filozofov. Na prelome 19. a 20. storočia nastal vďaka reformnému úsiliu Richarda Wagnera veľký zlom v chápaní opery ako integrálneho umeleckého celku (Gesamtkunstwerk) prezentovanom v operách *Tristan a Izolda* a *Parzival* upriamujúcich našu pozornosť na literatúru stredoveku. Spomínané osobnosti a ich prínos do celoeurópskej, či dokonca celosvetovej kultúry sú len náhodne vymenované a tvoria nepatrný zlomok z množstva všetkých osobností pochádzajúcich z nemecky hovoriacich krajín, ktoré svojimi dielami prispeli k formovaniu kultúry na celom svete. Mnohé z diel významných autorov boli preložené do slovenčiny. Myslíme si však, že ak si prečítame aj ten najvernejší preklad významného diela formujúceho našu kultúru, nedokážeme preniknúť do spôsobu myslenia jeho autora. Dokáže-

me to len vtedy, ak budeme jazykovo zdatní a schopní prečítať si takéto diela v originálnom jazyku. Pretože štruktúru jazyka, ktorá odzrkadľuje štruktúru myslenia ním hovoriaceho človeka, spoznávame len vtedy, ak sa jazyk systematicky učíme. Položme si preto otázku: Nemala by byť túžba po poznaní diel formujúcich európsku či svetovú kultúru dominantnou motiváciou, prečo sa učiť cudzí jazyk?

Rešpektujúc vyššie uvedenú požiadavku viacjazyčnosti a čoraz viac do popredia vystupujúci interkultúrny aspekt vo výučbe cudzích jazykov si myslíme, že je veľmi dôležité prispôbiť výučbu cudzích jazykov práve spomínanej internacionalizačnej a globalizačnej tendencii a čoraz dôležitejšej požiadavke akceptácie iných kultúr. Osvojovanie cudzieho jazyka pritom nezahŕňa len rozvíjanie jednotlivých (receptívnych či produktívnych) komunikačných jazykových zručností (čítanie s porozumením, počúvanie s porozumením, písanie a hovorenie), nácvik gramatických štruktúr či získavanie vedomostí z oblasti krajinovedy, ale okrem získavania komunikatívnej kompetencie by malo viesť aj k rozvoju osobnosti učiaceho sa. Na tomto mieste by sme chceli zdôrazniť predovšetkým interkultúrny aspekt vedúci k rozvoju postojov osobnosti – k tolerancii a akceptácii iných kultúr, ktorý v súčasnej dobe bezpochyby zohráva čoraz dôležitejšiu úlohu. Za dôležité považujeme aj viesť učiacich sa k hľadaniu styčných bodov a rozdielov v historickom vývine, kultúre, kultúrnych štandardoch, politických systémoch jednotlivých krajín či životnom štýle ich obyvateľov.

Z týchto dôvodov sme sa v našej práci rozhodli podčiarknuť jednu zo zložiek interkultúrnej kompetencie – vedomosti a poukázať na význam a potrebu osvojovania krajinovedných poznatkov v rámci výučby cudzieho jazyka. Zastávame totiž názor, že práve tieto poznatky môžu do veľkej miery prispieť k akceptácii iného národa a jeho kultúry, čím do veľkej miery zohľadňujú interkultúrny aspekt jazykového vzdelávania.

INTERKULTÚRNA KOMPETENCIA, INTERKULTÚRNE UČENIE

Harajová (2010) definuje interkultúrnú kompetenciu ako schopnosť, ktorá v kultúrnej interakcii spôsobuje najskôr chýbajúcu normalitu a tým dopĺňa kohéziu. Podľa tejto predstavy) vedie interkultúrna kompetencia k tomu, že z neznámych diferencií sa stanú známe. Možno ju tiež považovať za schopnosť, ktorou možno premeniť interkultúru označovanú ako „cudzosť“ do vlastnej kultúry.

V odbornej literatúre možno nájsť niekoľko definícií interkultúrnej kompetencie, všetky sa však zhodujú v podstate obsahu tohto pojmu a interkultúrna kompetencia sa chápe ako schopnosť vhodne a efektívne reagovať v interkultúrnych situáciách. Ide tu o jazykovú, sociálnu a psychickú schopnosť človeka úspešne komunikovať s ľuďmi patriacimi do inej kultúry.

Interkultúrny aspekt sa v súčasnej dobe odráža aj vo výučbe cudzieho jazyka orientujúcej sa čoraz viac na akceptáciu cudzej kultúry. Táto tendencia vo výučbe cudzích jazykov je následkom nevyhnutného styku a spolužitia so svetom, ktorý nás obklopuje. Butties (1991) uvádza dva dôvody interkultúrnej cudzojazyčnej výučby:

1. Pragmatický dôvod – príprava na medzinárodnú komunikáciu nevyhnutnú najmä v zahraničnom obchode.
2. Pedagogický dôvod – kultúra v cudzojazyčnej výučbe prináša širší pohľad na svet.

Podľa nášho názoru možno tieto dva dôvody všeobecne považovať za dôvody vedúce k interkulturalizácii výučby cudzích jazykov.

Ako uvádza Thomas (1996), interkultúrnú kompetenciu treba považovať za veľmi komplexný teoretický konštrukt, ktorý v sebe zahŕňa celý rad vedomostí, schopností a zručností, potrebných na rozvíjanie tejto kompetencie z rôznych hľadísk, napríklad zo strategického, profesionálneho alebo individuálneho hľadiska. Tieto zložky interkultúrnej kompetencie možno zhrnúť do troch základných oblastí:

1. Vedomosti – napríklad o krajine, kultúre, stereotypoch a pod. Pomáhajú pri porozumení základnej logiky fungovania javov v danej kultúrnej oblasti.
2. Zručnosti – schopnosť kultúrne citlivo komunikovať v praktických životných situáciách (napríklad schopnosť komunikovať v tíme, schopnosť zmeny perspektívy, schopnosť zvládať konfliktné situácie, jazyková schopnosť komunikovať atď.).
3. Postoje – indikujú pocity vo vzťahu k istej záležitosti. Sú podmienené množstvom a kvalitou vedomostí a zručností a zohrávajú dôležitú úlohu najmä pri vnímaní odlišností jednotlivých kultúr.

Ak teda vychádzame z vyššie uvedeného vysvetlenia obsahu pojmu interkultúrna kompetencia, potom možno povedať, že krajinovedné poznatky možno do tohto konštruktu integrovať v rámci vedomostí. Je však potrebné poznamenať, že, hoci sa v tomto príspevku sústredíme na tento aspekt interkultúrnej kompetencie, vedomosti samotné nestačia k tomu, aby sme sa mohli označiť interkultúrne kompetentnými. Pochopenie perspektívy človeka z inej kultúry nutne neznamená, že sme schopní ho prijať ako rovnocenného partnera. Určite však predstavujú jeden z dôležitých prostriedkov vedúcich k formovaniu interkultúrne kompetentného jazykovo vzdelaného jednotlivca, ktorý je schopný komunikovať v cieľovom jazyku a akceptovať cieľovú kultúru.

Osvojovanie cudzieho jazyka je viac ako len učenie systému jeho znakov a hlások. Ide tu vždy o istú formu styku s inou kultúrou. V súčasnosti je v krajinovednej didaktike zaužívaný otvorený pojem kultúry. Z takéhoto pohľadu na kultúru vychádzame aj v tomto príspevku. Na jednej strane ide o otvorenie tradičného ponímania kultúry, na druhej strane o isté ohraničenie tematickej rôznorodosti prezentovanej v rozšírenom ponímaní kultúry. Ako uvádzajú Biechele a Padrós (2003), obsah pojmu kultúra tvorí celková životná skutočnosť, celkový životný priestor ľudí žijúcich v istom kultúrnom a jazykovom priestore, teda všetky produkty a činnosti ich myslenia a konania. Patria sem tiež skúsenosti a pravidlá určujúce ľudské spolunažívanie, ako napr. postoj ľudí voči niečomu novému a cudziemu, voči myšlienkam, hodnotovým systémom a životným formám.

Harajová (2010) vymedzuje obsah pojmu interkultúrne učenie ako činnosť učenia sa, pri ktorej sa u vyučovaného rozvíjajú kompetencie umožňujúce alebo zlepšujúce styk s ľuďmi, ktorí nepatria do jeho vlastnej kultúry alebo kultúrneho spoločenstva. Takéto interkultúrne kompetencie sa spravidla získavajú, ale aj vyžadujú pri styku s cudzincami v ich domacom prostredí, alebo pri ich návšteve v našej krajine. Interkultúrne učenie zahŕňa okrem ovládania cudzieho jazyka a krajinovedných vedomostí aj mnoho iných vlastností, predovšetkým schopnosť nonverbálnej komunikácie, vcítenie sa do cudzieho myslenia a cítenia (empatia), akceptovanie iných ľudí, ich zvykov, ale aj odhaľovanie a rozvíjanie spoločných znakov jednotlivých kultúr. Interkultúrne kompetencie sú vo všeobecnosti považované za dôležité pre spoločný život ľudí v multikultúrnych kontextoch, obzvlášť pri vytváraní projektov alebo inštitúcií, ktorých počet v

súčasnom globalizovanom svete neustále narastá. Je však potrebné poznamenať, že interkultúrnú kompetenciu nie je možné nadobúdať len prirodzeným spôsobom, prostredníctvom stretnutí s cudzími ľuďmi, ale mala by byť pripravovaná, podporovaná a aj nacvičovaná didaktickými opatreniami označovanými ako interkultúrny tréning. Vo väčšine teórií interkultúrneho učenia sa nachádzajú aj odkazy na to, že toto učenie prebieha paralelne s kultúrnym učením. Je tiež potrebné zdôrazniť, že skúsenosti učiacich sa z kultúrnych kontrastov vždy pôsobia v dvoch smeroch: súčasné rozvíjanie lepšieho porozumenia pre cudziu i vlastnú kultúru a súčasné sprostredkovávanie kompetencií pre styk s inými kultúrami a s vlastnou kultúrou. Podľa Thomasa (1996) je interkultúrne učenie úspešné vtedy, keď vedie k interkultúrnemu porozumeniu, ktoré na jednej strane zahŕňa vedomosti o kultúrnych štandardoch cieľovej kultúry a ich vplyv na konanie, na druhej strane pozostáva zo schopnosti vnímať, myslieť, posudzovať, pociťovať v kontexte orientačného systému cieľovej kultúry. Kunovská (2011) rozširuje takto vnímané učenie aj o kontext rozvíjania komunikatívnej kompetencie u učiaceho sa, keď zastáva názor, že interkultúrna komunikácia je komunikácia medzi ľuďmi, ktorí sa odlišujú vnímaním kultúry a systémom symbolov, čo môže zmeniť komunikačnú situáciu. A práve zvládanie rôznych komunikačných situácií je cieľom výučby cudzích jazykov.

KRAJINOVEDNÉ POZNATKY

Ak hovoríme o tom, že krajinovedné poznatky sú súčasťou interkultúrnej kompetencie, že patria k vedomostiam tvoriacim jeden z viacerých aspektov toho fenoménu, je teraz potrebné zadať prípadne vyšpecifikovať, čo možno považovať za krajinovedné poznatky, ktoré zohrávajú úlohu pri rozvíjaní interkultúrnej kompetencie.

Podľa Harajovej (2010) bol pojem krajinoveda v cudzojazyčnej filológii prvý raz použitý v roku 1870. V tomto období bol jeho obsah vymedzený predovšetkým ako faktografia vedomostí o krajine, jej obyvateľstve, obchode, priemysle, spoločnosti či inštitúciách. V prvej polovici 20. storočia sa v súvislosti s krajinovedou zdôrazňoval jazyk a literatúra, pričom ťažisko sa sústredilo na literatúru, ktorá mala sprostredkovať charakteristické znaky cudzej kultúry. Po druhej svetovej vojne mala výučba cudzieho jazyka prispieť k porozumeniu medzi národmi. Jej dominantnou zložkou sa stal jazyk a jeho systém a krajinovedné informácie slúžili len ako doplnkový materiál. V 70-tych rokoch minulého storočia nadobudlo chápanie krajinovedy nové dimenzie. Táto oblasť jazykového vzdelávania sa postupne etablovala ako súčasť vedecky fundovaného vzdelávania a ako neoddeliteľná časť výučby cudzích jazykov.

Biechele a Padrós (2003) formulujú tri podoby vnímania krajinovedy ako súčasti výučby cudzích jazykov:

1. Faktická krajinoveda – krajinoveda ako sprostredkovanie faktov – zohráva menej dôležitú, skôr sprievodnú úlohu vo výučbe cudzieho jazyka: je aditívna, doplnková a nie je integrovaná do výučby jazyka. Učiaci sa si majú systematicky osvojovať poznatky o kultúre a spoločnosti cieľového jazyka vo forme faktov, dátumov, čísel, ktoré predstavujú informácie. Témy sú odvodené z príbuzných vied (história, sociológia, literatúra atď.). Kultúra je v rámci faktickej krajinovedy chápaná v tzv. tradičnom zmysle slova, to znamená, že predstavuje spravidla významné diela z oblasti hudby, literatúry, vedy atď.

2. Komunikatívna krajinoveda – krajinoveda ako jazykové konanie – komunikatívna didaktika priniesla v 70-tych rokoch 20. storočia zásadnú zmenu v ponímaní výučby cudzích jazykov a vyučovacích cieľov. Krajinoveda je koncipovaná vzťahujúc sa na informácie a na konanie. Je orientovaná na hlavný cieľ výučby cudzích jazykov – na získanie komunikatívnej kompetencie. Podporované má byť tak úspešné praktické použitie jazyka, ako aj porozumenie bežných kultúrnych fenoménov. Krajinovedné obsahy sú zamerané na záujmy a potreby komunikácie vyučovaných – na situácie cudzej kultúry všedného dňa, s ktorými vyučovaní pravdepodobne prídu do kontaktu. Poznanie kultúry všedného dňa cieľového jazyka slúži ako referenčné vedomosti na jazykovo primerané správanie sa v nej. Krajinoveda sa tak stáva integrálnou súčasťou výučby cudzích jazykov, čím zohráva dôležitú úlohu v rámci komunikatívnej didaktiky.
3. Interkultúrna krajinoveda – krajinoveda ako porozumenie – je integrovaná do výučby cudzích jazykov so zameraním na schopnosť orientácie v cudzej kultúre a na získanie komunikatívnej kompetencie v interkultúrnych situáciách. Obsahom takto chápanej krajinovedy sú pojmy a témy z kultúry cieľovej krajiny a ich význam v cieľovej kultúre. Takéto smerovanie má viesť vyučovaných k pochopeniu „cudzieho“ a cudzej kultúry.

Možno teda povedať, že aj pojem krajinoveda je veľmi obsažný, hoci v kontexte interkultúrnej kompetencie tvorí len jednu z mnohých zložiek. Tento náš názor potvrdzujú aj Bischof, Kessling a Krechel (1999), ktorí tvrdia, že krajinoveda v sebe obnáša oveľa viac než len sprostredkovanie faktických poznatkov. Ide tu o to, aby učiaci sa získali pohľad do kontextu historických a sociálnych vzťahov ako aj do myslenia, konania a vnímania ľudí cieľovej kultúry. Na základe takéhoto chápania krajinovedy formulujú Bischof, Kessling a Krechel (1999, s. 16) nasledovný krajinovedný cieľ učenia sa v interkultúrnom kontexte: „Ide o to, dozvedieť sa viac o kultúre cieľovej krajiny, a tým dosiahnuť lepšie porozumenie, príp. hlbšie pochopenie, aby učiaci sa na konci tohto procesu dokázali o niečo lepšie pochopiť aj seba samého.“

Takto vnímanú krajinovedu možno v kontexte interkultúrnej kompetencie chápať nielen ako prínos v oblasti vedomostnej, komunikačnej či socio-afektívnej, ale aj ako prínos pre samotný proces výučby a osvojovanie cudzieho jazyka, pretože okrem rozvíjania jazykových zručností a kompetencií vedie aj k rozvoju osobnosti učiaceho sa.

ZÁVER

Cieľom našej práce bolo prezentovať krajinovedné poznatky v kontexte interkultúrnej kompetencie. Zastávame názor, že rozvíjanie interkultúrnej kompetencie učiacich sa má byť v súčasnosti neodmysliteľnou súčasťou cudzojazyčnej výučby. Práve túto pridanú hodnotu má učenie sa cudzieho jazyka, pretože okrem nadobúdania schopnosti korektne komunikovať v cieľovom jazyku si učiaci sa pri jeho osvojovaní často uvedomujú aj odlišnosti medzi kultúrami svojej a cieľovej krajiny. S patrične rozvinutou interkultúrnou kompetenciou, ktorej súčasťou sú krajinovedné poznatky, budú učiaci sa pripravení vnímať odlišnosti medzi jednotlivými kultúrami oveľa citlivejšie, čo bezpochyby prispeje jednak k akceptovaniu príslušníkov kultúr cieľových krajín, jednak k pripravenosti učiacich sa komunikovať s partnerom patria-

cim k inej kultúre. V neposlednom rade zdôrazňujeme tiež fakt, že rozvíjanie interkultúrnej kompetencie nevedie len k porovnávaniu kultúr a k akceptovaniu kultúry cieľovej krajiny, ale aj k lepšiemu pochopeniu vlastnej kultúry a k rozvoju vlastnej osobnosti učiaceho sa.

Literatúra

- BIMMEL, P. a U. RAMPILLON. 2000. *Lernerautonomie und Lernstrategien: Fernstudienbrief*. München: Langenscheidt, Goethe-Institut. ISBN 978-3-468-49651-6.
- BIECHELE, M. a A. PADRÓS. 2003. *Didaktik der Landeskunde: Fernstudienbrief*. München: Langenscheidt, Goethe-Institut. ISBN 978-3-468-49643-1.
- BISCHOF, M., V. KESSLING a R. KRECHEL. 1999. *Landeskunde und Literaturdidaktik: Fernstudienbrief*. München: Langenscheidt, Goethe-Institut. ISBN 978-3-468-49677-6.
- BUTTIES, D. 1989. Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum. In: BAUSCH, K. – R., H. CHRIST, W. HÜLLEN a H. – J. KRUMM, eds. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke Verlag, GmbH, s.142 – 149. ISBN 3-7720-1788-6.
- HARAJOVÁ, A. 2010. *Interkultúrna komunikácia a krajinoveda vo výučbe nemeckého jazyka*. Sládkovičovo: Vysoká škola Visegrádu, s.r.o. ISBN 978-80-89267.
- KUNOVSKÁ, I. 2011. Medzikultúrna kompetencia vo výučbe cudzích jazykov. In: *Problémy prekladu a medzikultúrnej komunikácie 3 – zborník vedeckých prác* [elektronický zdroj]. Bratislava: Z-F LINGUA, s. 61 – 66. ISBN 978-80-89328-46-8.
- NEUNER, G. a H. HUNFELD. 1993. *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: Eine Einführung*. München: Langenscheidt, Goethe-Institut. ISBN 978-3-468-49676-9.
- Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky*. 2017. Bratislava: ŠPÚ. ISBN 978-80-8118-201-3.
- THOMAS, A. 1996. *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen: Hogrefe. ISBN 9783801706685.

INTERKULTÚRNA KOMUNIKÁCIA BUDÚCICH RÁDIOLOGICKÝCH PRACOVNÍKOV PRI OŠETROVANÍ KLIENTA INEJ KULTÚRY

INTERCULTURAL COMMUNICATION OF FUTURE RADIOLOGICAL PROFESSIONALS CARING FOR A CLIENT FROM DIFFERENT CULTURE

*Anna HORŇÁKOVÁ**

Abstrakt: *Interkultúrna komunikácia uľahčuje sociálnu interakciu a vzájomné porozumenie príslušníkov iných kultúr, pričom nejde len o uplatnenie cudzieho jazyka, ale tiež o znalosti prejavov neverbálnej komunikácie a rešpektovania komunikačnej etikety. Komunikácia je úspešná vtedy, keď účastníci navzájom pochopia význam odovzdávanej informácie. V príspevku sa zaoberáme interkultúrnou komunikáciou budúcich rádiologických pracovníkov pri ošetrovaní klienta inej kultúry a uvádzame niekoľko odporúčaní pre zlepšenie jej efektivity.*

Abstract: *Intercultural communication facilitates social interaction and mutual understanding between members of different cultures, not only in the application of a foreign language, but also in the knowledge of non-verbal communication and respect for communication etiquette. Communication is successful when participants understand each other's meaning. In this paper, we deal with the intercultural communication of future radiologists caring for a client from different culture and make some recommendations for improving its effectiveness.*

Kľúčové slová: *komunikácia, interkultúrna komunikácia, rádiologický technik, pacient/klient, cudzí jazyk*

Keywords: *communication, intercultural communication, radiological technician, patient/ client, foreign language*

ÚVOD

Migrácia je charakteristickým prvkom dnešnej doby. Nie vždy je dobrovoľným javom. Hlad, vojny, prírodné katastrofy, zmeny politických režimov a náboženské prenasledovanie nútia jedinca opustiť krajinu, kde má svoj pôvod a hľadať si nový domov. Mnohé krajiny nevynímajúc Slovensko boli vystavené vlnám migrácie a museli prispôbiť svoj systém prílivu ľudí z rôznych kultúr. Starostlivosť o príslušníkov iných kultúr je pre našu krajinu niečo ojedinelé, s čím sme sa tak často v minulosti nestretávali, ale v súčasnosti je to stále bežnejším javom. Komunikácia je sociálny proces, odovzdávanie informácií, slov, významov, ale aj pocitov, myšlienok, vzťahov, na základe čoho sa ľudia navzájom poznávajú a obohacujú. Komunikovanie navzájom je základ interakcií v rôznych oblastiach spoločenského života. Má svoje nezastupiteľné miesto v bežnom a profesionálnom živote každého jedinca. Komunikácia v zdravotníctve má pre medicínu zásadný význam. V lekárskej praxi sa totiž nestretávame s chorobou, ale s chorým človekom, s ktorým je nevyhnutné komunikovať. K umeniu liečiť pacienta, odborne mu pomáhať, patrí aj umenie komunikovať. Komunikovať v zdravotníctve neznamená iba hovoriť, ale hlavne získať a odovzdať informácie, od ktorých závisí zdravie pacienta/klienta a často aj jeho život (Horňáková, 2008). V komunikácii je potrebné rozli-

* RNDr. Bc. Anna Horňáková, PhD., Katedra medicínsko-technických odborov, Fakulta zdravotníckych odborov, Prešovská univerzita v Prešove, Partizánska 1, 080 01 Prešov, anna.hornakova@unipo.sk

šovať verbálnu komunikáciu, paralingvistické prejavy a neverbálne správy (reč tela). Neverbálna komunikácia je prvotnou formou komunikácie, reč tela je považovaná za úprimnejšiu ako verbálny prejav, nedá sa ovládať vôľou a úprimnejšie vyjadruje naše úmysly a emócie. Osvojenie si interkultúrnej kompetencie umožňuje ľahšiu sociálnu interakciu a vzájomné porozumenie predstaviteľom rôznych kultúr (Hornáková, 2011). Interkultúrna komunikácia uľahčuje sociálnu interakciu a vzájomné porozumenie príslušníkov iných kultúr. Je charakterizovaná ako interdisciplinárna oblasť rešpektujúca názory, tradície a kultúrne špecifiká jednotlivca, rodiny a komunity, pričom nejde len o uplatnenie konkrétneho cudzieho jazyka, ale aj o znalosť prejavov neverbálnej komunikácie, čo uľahčuje výmenu informácií a tvorbu ich obsahov. Interkultúrna kompetencia je schopnosť úspešne komunikovať s ľuďmi iných kultúr, rozumieť kultúre špecifickým konceptom vnímania, myslenia, cítenia a konania. Môžeme povedať, že interkultúrna kompetencia hrá dôležitú úlohu v našom živote vo vnútri aj navonok, pretože populácia na celom svete sa stáva kultúrne rôznorodejšou, takže je naliehavo potrebné rozvíjať medzikultúrne komunikačné zručnosti a zabezpečiť pocit bezpečia bez ohľadu na náležitosti k inej kultúre.

V závislosti od typu interakcie by medzi základné požiadavky na interkultúrnú kompetenciu mala patriť tolerancia nejednoznačnosti; flexibilita správania; komunikatívne povedomie; znalosti o iných kultúrach; rešpekt k inakosti; empatia (pochopenie pocitov a potrieb iných ľudí). Zdravotníci vrátane rádiologických technikov mali by vedieť efektívne a profesionálne komunikovať s cudzincami, ktorí hovoria rôznymi jazykmi a pochádzajú z rôznych kultúrnych prostredí. Úspešná komunikácia je dôležitým nástrojom zmien „nálepiek“ v živote nielen jednotlivca, ale aj celej spoločnosti (Petlák a Bieleszová, 2020). Rastúci proces internacionalizácie a multikulturalizmu vytvára neustále rastúce nároky nielen na odbornú, sociálnu a interkultúrnú kompetenciu, ale aj na vysokoškolské štúdium. Budúci zdravotníci, by mali byť pripravení na nové situácie v spoločnosti a na nové možnosti uplatnenia sa aj na medzinárodnom trhu práce. Formovanie osobnosti vo vzdelávaní so vstupnou úrovňou interkultúrnej kompetencie malo by byť cieľom každého vysokoškolského vzdelávacieho procesu, v ktorom má vyučovanie cudzích jazykov špecifické poslanie. Elzer a Sciborski (2007, s. 236) uvádzajú, že prístup k migrantom závisí od stupňa ich asimilácie, integrácie a interakcie. V tejto skupine ľudí sa pacienti často sťažujú na jazykové bariéry a nedostatočnú zdravotnú starostlivosť.

CIEĽ

Cieľom nášho príspevku bolo zistiť, či sú budúci zdravotníci pripravení poskytnúť adekvátnu zdravotnú starostlivosť pacientom/klientom z rôznych kultúr. Predpokladali sme aj jazykové bariéry v komunikácii s pacientom/klientom inej kultúry, využívanie neverbálnej komunikácie a nedostatok vedomostí o pacientoch iných kultúr.

MATERIÁL A METÓDY

Pri skúmaní problému sme použili metódu dotazníka so 7 uzavretými otázkami. Návratnosť dotazníkov bola 100 %. Experimentálny súbor tvorilo 80 respondentov (56 žien a 24

mužov) z Fakulty zdravotníckych odborov Prešovskej univerzity v Prešove, boli to študenti dennej a externej formy štúdia odboru rádiologická technika vo veku 20 - 60 rokov. Z hľadiska veku, 25 % respondentov bolo vo veku 30 - 39 rokov, rovnaký počet – 25 % bolo vo veku 40 - 49 rokov a 75 % vo veku 20 - 29 rokov a 26,25 % vo veku z 50 - 60. Viac ako polovica respondentov (56,25 %) mala stredoškolské vzdelanie, 21,25 % vysokoškolské vzdelanie, 16,25 % bakalárske vzdelanie a 6,25 % magisterské vzdelanie. Respondenti pracovali počas praktického vyučovania vo Fakultnej nemocnici J. A. Reimana v Prešove na rádiologickom oddelení a oddelení nukleárnej medicíny. Prieskum prebiehal v priebehu marca 2022.

VÝSLEDKY

Súčasná migrácia obyvateľstva si vyžaduje čoraz viac nový profil vysokoškolského absolventa, ktorý bude schopný okrem odbornej práce komunikovať v cudzích jazykoch. Táto skutočnosť sa potvrdila aj v jazykových zručnostiach našich respondentov, ktorí využívali počas praktického vyučovania v nemocničných zariadeniach cudzí jazyk pri komunikácii s pacientom/klientom inej kultúry. Až 78,75 % opýtaných odpovedalo, že ovládanie cudzieho jazyka im môže pomôcť v interakcii s pacientmi z rôznych kultúr, 21,25 % opýtaných nevedelo na otázku odpovedať. Efektívna komunikácia s obyvateľmi rôznych kultúr si vyžaduje aspoň základnú znalosť jedného cudzieho jazyka. Myslíme si, že je potrebné trénovať komunikáciu v cudzích jazykoch na univerzitách zameranú na konkrétny študijný odbor.

Veľké problémy v komunikácii s cudzincami malo 35 % opýtaných, 17,5 % malo problémy len občas, 35 % odpovedalo, že takmer žiadne problémy nemajú a 12,5 % nemalo vôbec žiadne problémy. Naši respondenti potvrdili, že rovnaké slová môžu pre ľudí z rôznych kultúr znamenať rôzne veci, aj keď hovoria „rovnakým“ jazykom. Preto je potrebné mať určité vedomosti o histórii a zvykoch rôznych kultúr. Predpokladáme, že v interakcii medzi zdravotníckym pracovníkom a pacientom/klientom z inej kultúry je užitočné nielen porozumieť jazyku pacienta, ale poznať aj neverbálne prejavy a tiež spôsob jeho života.

Neverbálnu komunikáciu v komunikácii s klientom z inej kultúry využívalo 60 % opýtaných, 32,5 % opýtaných využívalo, ale nie vždy, 1,25 % na otázku neodpovedalo. Neverbálnu komunikáciu vôbec nevyužívalo 6,25 % opýtaných. V mnohých prípadoch pri dorozumívaní sa navzájom, neverbálna komunikácia dokáže pomôcť, keď zlyhá verbálne komunikovanie.

Zistili sme, že najpoužívanejším jazykom v praxi bola angličtina (32,5 %), nasledovala ukrajinčina (26,25 %), ruština (22,5 %), maďarčina (1,25 %) a ostatné jazyky (17,5 %). Z ostatných jazykov bol najfrekvencovanejší jazyk Rómov – rómsky jazyk. Toto etnikum je pomerne dominantné, no má u nás značné problémy s adaptáciou. Malý počet iných jazykov zahŕňal jazyky prísťahovalcov a utečencov, ako je nemčina, vietnamčina, čínština, hebrejčina, turečtina. Takmer polovica respondentov (46,25 %) navrhla zaradiť interkultúrnú komunikáciu do vysokoškolského vzdelávania, 38,75 % nevedelo na túto otázku odpovedať a 15 % si myslí, že nie je potrebné zaradenie interkultúrnej komunikácie do vzdelávania.

V záujme internacionalizácie, príležitostí globalizácie a potrieb obyvateľstva našej zemegule, univerzity mali by byť pripravené a reagovať na zmeny vo vonkajšom prostredí. In-

terkultúrne vzdelávanie malo by viesť k novým perspektívam porozumenia, rešpektu a dialógu so svetom okolo nás.

DISKUSIA

Výsledky prieskumu ukazujú, že interkultúrna kompetencia sa stáva neoddeliteľnou súčasťou plnohodnotného osvojenia si komunikačných zručností jedinca a má prvoradú úlohu pri vysokoškolskom vzdelávaní obzvlášť v lekárskejších a nelekárskych odboroch. Z vlastných skúseností sme zistili, že do vyučovania cudzích jazykov je potrebné viac aplikovať samotné hovorenie, počúvanie, kladenie otázok, učenie sa odbornej slovnej zásoby. Súčasne s jazykovými znalosťami je dôležité porozumieť špecifikám iných kultúr, spôsobu života, mentalite, tradíciám, morálke a hodnotového systému rôznych národov, národností a etnických skupín. Snahou inovatívnej výučby odborných cudzích jazykov na vysokých školách malo by byť čo najväčšie začlenenie interkultúrnej komunikácie do výučby (Kominareciová, 2012). Pri ošetrovaní pacienta/klienta z inej kultúry mali by sme mať stále na pamäti, že sociálnu komunikáciu môžeme využívať v reálnom živote, kým profesionálny život zdravotníka si vyžaduje profesionálnu odbornú komunikáciu vrátane interkultúrnej komunikácie, ktorá odráža profesionálne správanie vzhľadom k príslušníkom iných kultúr a obsahuje aj terapeutické prvky, ktoré sú potrebné pre uspokojovanie zdravotných potrieb.

Odporúčania na zlepšenie interkultúrnej komunikácie v praxi:

- pacienta/klienta inej kultúry je potrebné vnímať ako jedinečnú individualitu
- mať dostatok času na pacienta/klienta z inej kultúry
- nájsť spoločný jazyk na komunikáciu
- používať jednoduché slová a výrazy, ktorým bude rozumieť a môže ich použiť aj pacient/klient z inej kultúry
- hovoriť pomaly a zreteľne, opakovať slová viackrát a to isté požadovať od pacienta z inej kultúry
- je potrebné ovládať slová pre základnú komunikáciu v jazyku pacienta/klienta inej kultúry a primerane ich používať
- predpokladať možné predsudky a kontrolovať význam porozumenia
- dať čas pacientovi z inej kultúry na vyjadrenie sa, neponáhľať sa
- používať úsmev, gestá, obrázky pre lepšie pochopenie obsahu
- všímať si neverbálne komunikačné prejavy pacienta/klienta z inej kultúry
- nájsť kompromis, vzájomné riešenia problémov, tolerovať kultúrne rozmanitosti a etiku
- pomôcť pri vyjadrovaní pocitov, predstáv, názorov a potrieb pacienta/klienta
- pridať k informáciám schémy, nákresy, tabule a iné viacjazyčné pomôcky
- byť trpezlivý a tolerantný ku všetkým neverbálnym prejavom pacienta z inej kultúry
- overiť pochopenie základných informácií

- trpezlivo počúvať pacienta/klienta z inej kultúry a povzbudiť ho, aby vyjadril svoje pocity, nápady, názory a potreby
- v prípade potreby používať cudzojazyčné slovníky a tlmočníka.

ZÁVER

Na záver prieskumu realizovaného na FZO PU v Prešove môžeme konštatovať, že naši respondenti sú relatívne dostatočne pripravení poskytnúť adekvátnu starostlivosť pacientom/klientom z rôznych kultúr a tým prispieť aj k ich liečbe. Zistili sme, že cieľ interkultúrnej komunikácie, ktorá zahŕňa verbálnu a neverbálnu jazykovú komunikáciu s klientmi inej kultúry, ale aj rešpektovanie zvykov, náboženstva, životných hodnôt a všetkých špecifikácií a potrieb pacienta je prevažne splnený. V budúcnosti sa očakáva, že cudzojazyčná komunikácia bude čoraz viac využívaná v interkultúrnej zdravotnej starostlivosti. Z našich odporúčaní pre zdravotníckych pracovníkov najväčší dôraz kladieme na rešpektovanie komunikačnej etikety týkajúcej sa pacientov/klientov z rôznych kultúr. Ak chceme pokojne spolunažívať vo svete a vybudovať si krajšiu krajinu, musíme sa naučiť medzi sebou existovať, žiť, komunikovať a rešpektovať vlastnú, ale aj cudziu jedinečnosť. Uvedomenie si rozdielov, ktoré existujú v multikultúrnom svete a schopnosť čeliť interkultúrnym interakciám patrí k dôležitým zručnostiam každého jednotlivca. Vysokoškolskí učitelia mali by viac zohľadňovať tieto skutočnosti v procese prípravy na vyučovanie a aj v samotnom procese výučby.

Literatúra

- ELZER, M. a C. SCIBORSKI. 2007. *Kommunikative Kompetenzen in der Pflege: Theorie und Praxis der verbalen und nonverbalen Interaktion*. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Verlag Hans Huber. ISBN 978-3-456-84336-0.
- HORŇÁKOVÁ, A. 2008. Multikultúrna komunikácia pri ošetrovaní klienta inej kultúry. In: *Sestra*. Roč. 18, č. 9, s. 23 – 24. ISSN 1210-0404.
- HORŇÁKOVÁ, A. 2011. *Ako komunikovať v cudzích jazykoch úspešne a efektívne*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove. ISBN 978-80-80-555-0377- 6.
- KOMINARECOVÁ, E. 2012. The challenges of cultural diversity and awareness in language learning and teaching. In: *Kľúčové kompetencie pre celoživotné vzdelávanie III.: ročenka Centra celoživotného a kompetenčného vzdelávania Prešovskej univerzity v Prešove*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove, s. 163 – 170. ISSN 1338-3388.
- LOJOVÁ, G. a K. VLČKOVÁ. 2011. *Styly a strategie učení ve výuce cizích jazyků*. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 978-80-7367-876-0.
- PETLÁK, E. a D. BIELESZOVÁ. 2020. *Obava ako príčina brzdy inovácií vo vzdelávaní*. In: *Manažment školy v praxi*. Roč. 15, č. 6, s. 2 – 6. ISSN 1336-9849.
- WEGNER, W. 2009. *Missverständnisse vermeiden: Kultursensibel pflegen- Kultur und Kommunikation im Krankenhaus* [online]. [cit. 2. februára 2013]. Dostupné na internete: www.thieme.de/SID-27093950.