

INTERKULTURNI PRISTUP U POSLOVNOJ KOMUNIKACIJI JEZIKA STRUKE

Petar Minić

Akademija strukovnih studija Beograd, OdsekVHS, Beograd, Srbija
petar.minic@vhs.edu.rs

Andrea Žerajić

Akademija strukovnih studija Beograd, OdsekVHS, Beograd, Srbija

Izvod

Ovaj rad se bavi perspektivama nemačkog i ruskog jezika kao stranih jezika struke u visokim strukovnim školama, u kontekstu interkulturalnosti u poslovnoj komunikaciji. Cilj rada je da se ukaže na mogućnosti specijalizovanih programa nemačkog i ruskog u nastavi jezika u visokom strukovnom obrazovanju koji objedinjavaju znanja opšteg stranog jezika i specifičnosti jezika struke u poslovnom kontekstu ugostiteljstva. Uzimajući u obzir dosadašnja istraživanja i iskustva, nastava stranih jezika zahteva kontinuiranu analizu nastavnih planova i potreba koji su neretko u koliziji sa realnim potrebama studenata, te su odluke u realizaciji prepuštene nastavnicima. Stoga su predmet diskusije u radu komunikacioni i akcioni modeli u nastavi stranih jezika kao postulati savremene glotodidaktike, sa akcentom na upotrebnosti vrednosti komunikativnih obrazaca u poslovnom okruženju. Savremeni komunikativni pristup nastavi stranih jezika pruža studentima alate za razvoj interkulturnih jezičkih veština što im nudi širi spektar mogućnosti na tržištu rada i proaktivno uspostavljanje sa različitim društvenim akterima u poslovnom miljeu.

Ključne reči: nemački i ruski kao jezici struke, interkulturalnost, komunikacioni i akcioni model, poslovna komunikacija, ugostiteljstvo

INTERCULTURAL APPROACH IN BUSINESS COMMUNICATION IN THE LANGUAGE FOR SPECIAL PURPOSES

Abstract

This article examines the perspectives of German and Russian as professional foreign languages in specialized colleges, within the context of interculturalism in business communication. The purpose of the paper is to highlight the potential for specialized German and Russian language programs in colleges that combine knowledge of a general foreign language with the industry-specific terminology used in the hospitality industry. Considering previous experience and research, Foreign Language Teaching necessitates ongoing study of curricula and needs, which frequently conflict with the actual demands of students. These decisions regarding implementation are left to teachers. As a result, the paper's discussion focuses on communication and action models as contemporary glottodidactics postulates in foreign language teaching, with a focus on the usefulness of communicative patterns in the business environment. The modern communicative method of teaching foreign languages gives students the tools they need to build intercultural

communication skills, which opens a wider range of employment options and proactive networking with other professionals in the corporate world.

Keywords: German and Russian as languages of the profession, Interculturality, communication and action model, business communication, hospitality

UVOD

Proces globalizacije privrede i društva okuplja sve više ljudi iz različitih kulturnih sredina. Pored prirodne tolerancije, visok nivo interkulturalne osetljivosti i kompetentnosti ovih ljudi postaje sve važniji osnovni uslov njihovog suživota, kako u privatnom, tako i u poslovnom životu. Brojna naučna istraživanja pokazuju da je interkulturalna kompetencija menadžera jedan od najvažnijih preduslova za njihov poslovni uspeh u inostranim kulturnim oblastima.

Kvalitetan rad u bilo kojoj struci, a posebno na akademskom nivou, danas podrazumeva razumevanje i aktivnu upotrebu najmanje jednog stranog jezika. Ovo znanje je neophodno za praćenje stručne literature, komunikaciju sa inostranim poslovnim partnerima, kao i za korespondenciju i različite oblike pismenog izražavanja. Shodno tome, veliki broj akademskih institucija u svojim nastavnim planovima i programima predviđa strani jezik kao predmet u kome bi studenti sticali neophodna znanja i veštine za različite vidove komunikacije. Akademija strukovnih studija Beograd prepoznaje značaj ovladavanja stranim jezicima i praktične primene znanja tih jezika u realnim govornim situacijama, te na taj način posebnu pažnju posvećuje konceptu višejezičnosti, a samim tim i neguje koncept internacionalizacije u širem smislu.

Posmatrano sa aspekta nastave stranih jezika, a naročito u kontekstu institucionalizovanog učenja jezika struke koje samo po sebi podrazumeva ovladavanje spektrom reči i fraza koje olakšavaju komunikaciju u poslovnom miljeu, interkulturalna kompetencija koja po postulatima moderne glotodidaktike postaje neizostavni deo nastave, predstavlja samo preduslov više za suverenu i ciljno orijentisanu poslovnu komunikaciju. Stoga, razvoj interkulturalne kompetencije zajedno s jezičkim veštinama postaje esencijalna komponenta obrazovanja, pružajući studentima alate ne samo za uspeh u njihovim akademskim poduhvatima, već i za uspešnu integraciju u poslovni svet koji sve više zahteva razumevanje i prilagođavanje različitim kulturnim kontekstima.

INTERKULTURNA KOMPETENCIJA U SAVREMENOJ GLOTODIDAKTICI

Neophodno je istaći da problem integracije komponenta kulture u obrazovni sistem, uključujući i nastavu stranih jezika, predstavlja problem koji je već duže vreme predmet interesovanja naučnika. Kako navodi Budnik (2012), pre 60-ih godina 20. veka kultura je u nastavi stranih jezika nastupala kao samostalni element, koji je u koliziji sa znanjima o zemlji datog jezika. U tom periodu, kako navodi A. A. Miroljubov, "opšte obrazovanje tokom učenja jezika postiže se putem upoznavanja sa kulturom zemlje, čiji se jezik izučava" (Miroljubov: 2002, s. 260). Sledeći period, koji obuhvata 70-e i 80-e godine 20. veka, karakteriše

svest o tome da je za slobodno komuniciranje na stranom jeziku neophodno vladati ne samo jezičkim materijalima, već i vanjezičkim znanjima, koja su povezana sa kulturom i običajima sociuma.

Prema Mileru (1993), u didaktici stranih jezika interkulturalna kompetencija uspostavlja se od 1980-ih kao polje istraživanja s jedne strane i kao cilj nastave stranog jezika s druge strane, što obrazovne politike definišu kao planove i programe i obrazovne standarde iz 90-ih godina 20. veka. Interkulturalna kompetencija funkcioniše implicitno ili eksplicitno kao deo modela komunikativne kompetencije (Europarat, 2001). Mnogi autori i lingvisti (Doye 1994: 43; Gnutzmann 1994: 65; Krumm 1994: 116) komentarišu nepreciznost termina "interkulturalno učenje" (IKL). Ovo nije iznenađujuće jer se u vezi sa ovim pojmom pominju termini kao što su interkulturalna komunikacija, veštine interkulturalne komunikacije i razumevanje drugih. Prema Solmekeu (1994:165), termin interkulturalno učenje mogao bi jednostavno da zameni starije regionalne studije i shodno tome ne bi se pravila nikakva razlika. Tačnije, to znači da učenik stiče određena znanja iz oblasti sopstvenih i stranih kulturnih normi, vrednosti i obrazaca ponašanja u suštinski nekompletnom procesu učenja. Posredovanje takvog znanja omogućava učenicima da se ponašaju otvoreno u okviru kulture ciljnog jezika i prema njoj i da budu u stanju i voljni da kritički promišljaju sopstvenu kulturu u tom kontekstu (Leupold, 2007:277). Ideja ovog procesa učenja je da učenik treba da nauči da toleriše razlike između ljudi i kultura, da osetljivo posmatra pripadnike drugih kultura i da percipira i tretira sopstvenu kulturu iz drugačije, nove perspektive kroz otkrivanje i učenje strane kulture. Ukratko, može se reći da interkulturalno učenje otvara perspektivu međudnosa sopstvene i stranih kultura. Glavna uloga ovde je međuzavisnost kultura, a ne otkrivanje kultura ponaosob.

Vitte ističe da se napredovanje (inter)kulturalnog učenja temelji na pristupu zasnovanom na iskustvu u nastavi stranih jezika, koji sve više povezuje znanje u mrežu veština, stavova i radnji i kreće se ka razvoju intersubjektivne „interkulture” kroz relativizaciju sopstvenih kulturnih interpretacijskih obrazaca. Viteov scenski model obuhvata sledećih devet faza (2009: 54):

1. Neznanje;
2. Prvi intenzivni kontakt sa stranim jezikom;
3. Referentne tačke životnog sveta;
4. Osvešćivanje stereotipa;
5. Interkulturalna granična iskustva;
6. Postojanje svesti o kulturološkoj zavisnosti mišljenja i delovanja;
7. Relativizacija sopstvenih kulturnih interpretacijskih obrazaca;;
8. Formiranje intersubjektivne interkulture;
9. Integracija interkulturalnih konstrukata u vaše svakodnevne misli i postupke.

S obzirom na to da se jezik ne može analizirati nezavisno od uslova društvene sredine, jezičke kompetencije se sagledavaju i u kontekstu sociolingvistike, u pogledu toga na koji način se ljudi ophode jedni prema drugima u različitim

situacijama, kako se razgovara sa pretpostavljenim, kako se ljudi izvinjavaju jedni drugima shodno kulturnim razlikama (Nodari, 2002: 4). Ova upotreba jezika kod bilingvalnih pojedinaca može se objasniti kao neprekidna potraga za validnim normama i izgrađivanje paralelno važeće sociolingvističke kompetencije, drugim rečima, interkulturalne kompetencije. Stoga empirijska istraživanja na području evaluacije stranih jezika pružaju uvid u one krizne jezičke oblasti i pojedinosti koje dalje treba usavršavati i predstavljaju doprinos kako daljem radu predavača-nastavnika i učenika, tako i području moderne glotodidaktike.

Caspari i Schinschke (2009) su izradili tipologiju zadataka za utvrđivanje i proveru interkulturalne kompetencije, koja je proizašla iz analize glavnih ispitnih zadataka za francuski jezik za srednju obrazovnu kvalifikaciju i diplomu srednje škole u Berlin-Brandenburgu s obzirom na neke oblasti i dimenzije interkulturalne kompetencije, odnosno znanje, veštine/ponašanje i stavovi/spremnost. Posebno ističu u okviru ove tipologije one zadatke koji u ocenjivanje uključuju sve tri komponente interkulturalne kompetencije i dopunjavaju ih dodatnim zadacima pogodnim za procenu učinka na času, znajući da su time uključeni i drugi važni aspekti interkulturalne kompetencije. Ovi zadaci su osmišljeni kako bi pružili đacima/studentima priliku da pokažu svoje razumevanje i sposobnost prilagođavanja u interkulturalnom okruženju. Dodatno, simulacije, medijski posredovane situacije, stvarni susreti sa govornicima ciljnog jezika, kao i zadaci jezičkog posredovanja pružaju priliku za praktičnu primenu jezičkih veština i interkulturalnog razumevanja u realnom okruženju. Kroz ove aktivnosti, đaci/studenti mogu primeniti svoje znanje jezika i istovremeno razvijati sposobnosti prilagođavanja i rešavanja problema u interkulturalnim situacijama. Ove različite metode procene interkulturalne kompetencije predstavljaju sveobuhvatan pristup učenju jezika i razumevanje kulturoloških razlika, omogućavajući studentima da razviju višestruke veštine koje su od suštinskog značaja za uspeh u savremenom globalizovanom društvu.

Prema Caspari & Schinschke (2009) zadaci za procenu interkulturalne kompetencije u kontekstu procene učinka zasnovane na instrukciji od strane nastavnika su:

- zadaci imitacije u vezi sa jezičkim ponašanjem i kulturnim običajima, npr. scenska tumačenja interkulturalno značajne situacije,
- zadaci za relativiziranje vlastite percepcije, npr. opisati kulturne artefakte, slike ili filmske sekvence i osvestiti ljude za mehanizme percepcije,
- pismeni zadaci sa fokusom na „preuzimanju perspektive”, npr. kada se radi o književnim tekstovima i nefikcijskim tekstovima,
- pismeni zadaci na temu suočavanja sa tuđim i sopstvenim gledištem („perspektivna koordinacija“), npr. analiza kritičnih incidenata
- simulacije, npr. organizovane diskusije o temama sa visokim potencijalom interkulturalnog konflikta, igre uloga za realnim razgovornim situacijama (u poslovnom kontekstu), igre uloga sa kritičnim incidentom situacije,

- medijski posredovane situacije susreta sa govornicima ciljnog jezika (npr. dopisivanje, kontakti putem e-pošte, skajp časkanja, video konferencije),
- stvarne situacije susreta sa govornicima ciljnog jezika, eventualno sa zadacima za promišljanje situacije (narrativno-reflektivni tekstovi za učenike kao što su dnevnici,)
- portfoliji za predstavljanje i razmišljanje o kulturnim iskustvima,
- zadaci jezičkog posredovanja (Grünwald, 2012).

PERSPEKTIVE POSLOVNOG KOMUNICIRANJA U NASTAVI STRANIH JEZIKA

Wandruszka navodi u svojoj knjici *Die Mehrsprachigkeit des Menschen* (1979.) da je višejezičnost utemeljena u svakom čoveku, jer se on već u svom sopstvenom jeziku kreće po različitim jezičkim varijetetima poput dijalekta, standardizovanog jezika, razgovornog jezika, stručnog jezika i sl., koji su međusobno povezani. On ovu pojavu naziva „unutrašnja višejezičnost“ i ona implicira dalju „spoljašnju višejezičnost“ koja je zapravo sposobnost čoveka da tokom svog razvoja ovlada većim brojem stranih jezika, pri čemu reč stran ne označava samo jezike drugih kultura, već se može odnositi i na varijante jednog jezika (dijalekte, sociolekte, stručni jezik pojedinih naučnih disciplina).

Ovaj koncept unutrašnje višejezičnosti direktno vodi ka spoljašnjoj višejezičnosti, što podrazumeva sposobnost individue da tokom svog životnog puta usvoji i ovlada znanjem više jezika. Bitno je napomenuti da termin "strani jezik" nije ograničen samo na jezike različitih kultura. On takođe obuhvata različite varijante jezika poput dijalekata, sociolekata ili čak stručnih jezika specifičnih za određene naučne discipline.

Ovaj širi koncept višejezičnosti naglašava važnost raznolikosti jezika unutar i između kultura. Nije samo reč o samim jezicima, već o razumevanju različitih jezičkih formi koje obogaćuju naše svakodnevno komuniciranje. U kontekstu nastave stranih jezika, razmatranje unutrašnje i spoljašnje višejezičnosti postaje ključno za stvaranje svesti kod studenata o širini jezičkih oblika i potrebi za razumevanjem različitih jezičkih varijacija i konteksta u kom se koriste.

Krum i Portman-Tselikas (2006: 39) ističu da je pedagoški zadatak da se nastavi nemačkog da sadržajno orijentisana dimenzija. To podrazumeva veći zahtev za autentičnim tekstovima, kompleksnijim zadacima, sveobuhvatnije shvatanje scenarija u udžbenicima i samoj nastavi (projektna nastava, dramska pedagogija, pripovedanje i kompleksni zadaci za pisanu produkciju, interkulturalni sadržaji, povezivanje književnosti i višejezičnih radova). Učenje zadire u sociokulturni razvoj, samim tim i nastava stranih jezika svoju primenu nalazi u različitim miljeima, a u skladu s tim i jezik struke u mnogovrsnim kontekstima poslovne komunikacije. Stoga, teme susreta sa drugim kulturama i iskustava iz drugih kultura treba da postanu vodeća tačka razvoja nastavnih planova i materijala. Na nastavnicima je najveći zadatak da svoje učenike podstaknu da prepoznaju i otkriju kulturne kontekste koji su povezani sa nemačkim jezikom. „Možda je i najbolja uloga koju nemački danas može da

ispuni, zapravo ona koja se tiče nemačkog kao jezika susretanja – ali susretanja učenika sa novim sobom koje tek nastaje učenjem ovog jezika“ (Krumm & Tselikas, 2006: 40).

U odseku Visoka hotelijerska strani jezici su obavezan predmet počev od prve godine studija za sve studijske programe, i to engleski u statusu obaveznog, a nemački, ruski i francuski kao obavezni drugi strani jezici, sa faktorom izbornosti jednog od pomenuta tri. Izborni strani jezik se uči tokom pet od ukupno šest semestara prema propisanom silabusu sa fondom od 3 časa nedeljno što podrazumeva jedan čas predavanja i dva časa vežbi.

Stručna praksa je obavezna za sve studente. Ona podrazumeva odlazak u inostranstvo, ali i komunikaciju sa stranim gostima u nastavnim bazama i objektima gde obavljaju stručnu praksu. S tim u vezi, fokus nastave stranih jezika u našoj ustanovi jeste razvijanje produktivnih i receptivnih veština kod studenata sa realnom primenom naučenog u poslovnoj komunikaciji. Samim tim, velika odgovornost i zahtevi, ali sa druge strane i autonomija stavljeni su pred nastavnike koji osmišljavaju svoju nastavu vodeći se postulatima savremene glotodidaktike koja podrazumeva interdisciplinarnost, ali i suštine jezika struka u nastavi, a to je primena naučenog u odgovarajućem kontekstu, tj. poslovnom miljeu. Uzimajući u obzir kompleksnost ugostiteljske industrije i potrebu za visokim nivoom jezičke kompetencije u raznolikim situacijama, nastavnici se oslanjaju na inovativne metode kako bi pripremili studente za zahtevno poslovno okruženje. Interaktivne vežbe, simulacije poslovnih situacija, kao i upotreba autentičnih materijala omogućavaju studentima da steknu praktična iskustva, znanja i razviju veštine koje će im biti od suštinskog značaja u njihovoj budućoj karijeri.

Nezavisno od standarda, od nastavnika se očekuje da sami optimiziraju nastavu, između ostalog i zbog svoje posvećenosti pozivu, ljubavi prema učenicima, svom predmetu, ali i iz znatiželje prema nečem novom. To podrazumeva uključivanje niza dodatnih kompetencija, poput jezičke komunikativne kompetencije, interkulturene kompetencije, organizacione kompetencije i kompetencije moderacije, koje su u profesionalnom smislu, pored stručnih i ličnih osobina, nezaobilazne. Pored toga, nastavnici imaju mogućnost da različitim metodama vrše i evaluaciju sopstvene nastave, i to anketama među učenicima, hospitovanjem kod drugih kolega, razgovorom nakon nastave, pismenim evaluativnim razgovorima u okviru raznih stručnih konferencija ili seminara.

Ove metode omogućavaju nastavnicima da steknu povratne informacije o svojoj nastavi, prilagode je potrebama učenika i unaprede svoje metode podučavanja. Kroz kontinuiranu refleksiju i razmenu iskustava s kolegama, nastavnici dobijaju priliku za stalni profesionalni razvoj i usavršavanje, što direktno utiče na kvalitet obrazovanja i iskustvo učenja studenata.

Ova dinamika omogućava stalno usavršavanje i prilagođavanje nastave, što je od suštinskog značaja za podršku studentima u postizanju jezičke kompetencije i interkulturalnog razumevanja, ključnih aspekata za uspeh u savremenom globalizovanom svetu.

ZAKLJUČAK

Na osnovu analizirane građe o interkulturalnom pristupu u poslovnoj komunikaciji jezika struke, došli smo do zaključka da su razumevanje i primena interkulturalnog pristupa u poslovnoj komunikaciji jezika struke ključni za uspeh u savremenom globalizovanom društvu. Kroz razmatranje teorijskih aspekata interkulturalne kompetencije, kao i praktičnih implikacija u specifičnom okruženju ugostiteljske industrije, postaje očigledno da je jezička veština samo deo šire slike koja zahteva i razumevanje kulturnih razlika i sposobnost prilagođavanja različitim situacijama, ali i koja predstavlja jedan od ključnih faktora za uspešnu komunikaciju.

Nastava stranih jezika, posebno u kontekstu ugostiteljstva, igra ključnu ulogu u pripremanju studenata za složene zahteve poslovnog okruženja. Od početnih faza učenja do stručne prakse i stvarnih poslovnih situacija, naglasak je na razvoju jezičkih veština i interkulturalne kompetencije. To je esencijalno za uspešnu komunikaciju, izgradnju poverenja i efikasne međunarodne poslovne odnose.

Pristup koji integriše jezičke veštine s kulturološkim razumevanjem pruža studentima neophodnu osnovu za buduće profesionalno usavršavanje i uspeh. Takođe, uloga nastavnika je ključna u prilagođavanju nastave zahtevima interkulturalne komunikacije, omogućavajući kontinuirani razvoj i usavršavanje, kako za samog nastavnika, tako i za studente.

Stalna samoevaluacija i refleksija nastavnika, uz primenu savremenih metoda u nastavi, ključni su faktori u stvaranju dinamične, interaktivne i efikasne obrazovne sredine. Ovakav pristup ne samo da podržava razvoj jezičkih veština kod studenata, već takođe podstiče spremnost za uspešnu interakciju u globalnom poslovnom okruženju.

Kroz ovo istraživanje, jasno je da interkulturalni pristup izučavanju jezika struke u poslovnoj komunikaciji zahteva integraciju jezičkih veština, razumevanje kulturološkog konteksta i konstantno usavršavanje, kako bi se uspešno odgovorilo na zahteve savremenog poslovnog okruženja.

LITERATURA

- Apeltauer, E. (1994). Einleitung. In: Apeltauer, A. *Aus Erfahrung lernen: Exkursionen und Auslandspraktika im Bereich Deutsch als Zweit und Fremdsprache*, Hohengehren: Schneider Verlag (=Interkulturelle Erziehung in Praxis und Theorie, t. 16), s. 1-16.
- Caspari, D. and A. Schinschke (2009). Aufgaben zur Feststellung und Überprüfung interkultureller Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht – Entwurf einer Typologie. In: A. Hu and M. Byram: *Intercultural Competence and foreign language learning. Models, empiricism, assessment*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 273-285.
- Europarat (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen*. München: Langenscheidt.
- Grünewald, A.(2012), *Förderung interkultureller Kompetenz durch Lernaufgaben. Fremdsprachen Lehren und Lernen (FluL)* 41: 1, 54-71.

- Krumm, H.-J. (1994). Interkulturelles Lernen im FU. In: Bausch, K.-R. / Christ, H. / Krumm, H.-J. *Interkulturelles Lernen im FU. Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des FUs*. Tübingen: Narr, s. 116-127.
- Krumm, H.-J. & Portmann-Tselikas, P.-R. (2006). *Begegnungssprache Deutsch - Motivation, Herausforderung, Perspektiven: Schwerpunkt: Sprachenpolitik und fachbezogene Grundsatzfragen*. Studien Verlag.
- Leupold, E. (2007). *Französisch unterrichten. Grundlagen- Methoden- Anregungen. 4. Aufl.* Seelze-Velber: Klett-Kallmeyer.
- Müller, B.-D. (1993). *Interkulturelle Kompetenz. Annäherung an einen Begriff*. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 19, 63-76.
- Nodari, C. (2002). *Was heißt eigentlich Sprachkompetenz? Dokumentation zur Impulstagung vom 2. Nov. 01 im Volkshaus Zürich*. Zürich (SIBP Schriftenreihe, 18).
- Rogers, E. M., Steinfatt, T. M. (1999). *Intercultural Communication*, Waveland Press, Incorporated.
- Solmecke, G. (1994). Interkulturelles Lernen im FU. In: Bausch, K.-R. / Christ, H. / Krumm, H.-J. *Interkulturelles Lernen im FU. Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des FUs*. Tübingen: Narr, s. 165-171.
- Wandruszka, M. (1979). *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*. München, Zürich: R. Piper & Co. Verlag.
- Witte, A. (2009). Reflexionen zu einer (inter)kulturellen Progression bei der Entwicklung interkultureller Kompetenz im Fremdsprachenlernprozess. In: Hu, A./Byram, M. *Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen: Modelle, Empirie, Evaluation*, 49–66. Tübingen: Narr.
- Миролюбов, А.А. (2002). *История отечественной методики обучения иностранным языкам*. – Б. М.: Ступени, Инфра-М, с. 448.
- Будник, А. С. (2012). *Межкультурный подход к обучению иностранным языкам в общеобразовательной школе*. Республика Бурятия: Вестник бурятского государственного университета, 98-10.