

Bikulturni pristop k poučevanju ruščine za Slovence in slovenščine za Ruse

IRINA MAKAROVA TOMINEC

*Univerza na Primorskem, Fakulteta za humanistične študije,
Titov trg 5, SI – 6000 Koper, irina.mt@fhs.upr.si*

1.01 Izvirni znanstveni članek – 1.01 Original Scientific Article

Članek prikazuje model praktične implementacije evropskih smernic medkulturno usmerjenega jezikovnega pouka (ICLT – *Intercultural Language Teaching*) v okviru začetniških lektoratov ruščine in slovenščine kot tujega jezika (stopnja A1, A2) na Univerzi na Primorskem v Kopru. Namen prispevka je pokazati, da za razliko od medkulturno nedefiniranega pristopa večine analiziranih priročnikov ruščine in slovenščine na začetnih stopnjah učenja, ki nagovarjajo uporabnike po vsem svetu, brez upoštevanja družbene in kulturne specifikke posameznega ciljnega okolja, bikulturno fokusiran pristop medkulturno usmerjenega poučevanja jezikov izkazuje številne prednosti. Ponujeni koncept je konkretiziran tako teoretično kot tudi vsebinsko, s prikazom izrazitejših medkulturnih razlik v primeru rusko-slovenskega stika, identificiranih s pomočjo spletnih vprašalnikov za rusko govoreče priseljence v Sloveniji in za rojene govorce slovenščine.

This article presents a model of practical implementation of the European guidelines for intercultural language teaching (ICLT) in the context of beginner courses of Russian and Slovenian as a foreign language (level A1, A2) at the University of Primorska in Koper, Slovenia. The purpose of this paper is to show that, unlike the interculturally undefined approach of most textbooks addressing users worldwide, that do not consider the social and cultural specifics of each target environment, the biculturally focused approach shows a number of advantages. The concept introduced is then concretised, both theoretically and content-related, by examining some of the intercultural gaps in the case of Russian-Slovenian contacts identified by online questionnaires for Russian-speaking immigrants in Slovenia and for native Slovenian speakers.

Ključne besede: medkulturno poučevanje jezikov, medkulturna pragmatika, ruščina, slovenščina za tujce, govorni bonton, rusko-slovenski stiki

Key words: intercultural language teaching, intercultural pragmatics, Russian, Slovenian as a foreign language, speech etiquette, Russian-Slovenian contacts

1 Uvod

Pričujoči razmislek o prilagajanju smernic medkulturnega jezikovnega pouka za primer rusko-slovenskega stika je nastal v okviru rednih lektoratov ruščine in slovenščine kot tujega jezika, ki jih v okviru dodiplomskega študija že vrsto let

razpisuje Univerza na Primorskem v Kopru. Pouk ruščine se izvaja za slovenske študente, k pouku slovenščine kot tujega jezika se priključi vedno več rusko govorečih študentov iz Rusije, Ukrajine, Belorusije in Kazahstana.¹

V evropskem modelu jezikovnega poučevanja je, skladno z navodili Sveta Evrope, vedno več poudarka na pomembnosti vključevanja medkulturnih vsebin v jezikovni pouk, kar je oblikovalo posebni medkulturni model jezikovne didaktike, znan kot ICLT (Byram 1997; CEFRL 2001; Utley 2004; Byram, Feng 2005). Kot izhodišče takega pristopa velja načelo, da ima »vsako sporočilo, ustvarjeno v človeškem jeziku, svoje kulturno ozadje« (Liddicoat 2008: 277). Namen medkulturnega poučevanja je usposobiti študente, da bi lahko »učinkovito in ustrezno komunicirali« s predstavniki druge kulture² (Deardorff 2006: 194), kar pomeni, da bi bili sposobni prilagoditi svoje govorno vedenje kulturno pogojenim družbenim konvencijam, ki veljajo v ciljnem okolju. V tem kontekstu razvoj medkulturne zmožnosti pojmuje kot ciljno in strateško pomembno sestavino jezikovnega pouka, ki hkrati zagotavlja razvoj diskurzivne in strateške jezikovne zmožnosti, obogati jezikovni pouk s primerjalno zanimivimi vsebinami in hkrati omogoča uspešno vključevanje študentov v ciljno kulturno okolje.

Pregled izbranih priročnikov ruščine in slovenščine kot tujega jezika³ je pokazal, da glede na ciljni nivo jezikovne kompetence obseg predstavljenih medkulturnih vsebin lahko variira, na nižjih stopnjah je obseg praviloma skromnejši, na višjih pa obširnejši. V mislih imamo tako adaptirana besedila o praznikih in kulturnih tradicijah, slike in recepte nacionalnih jedi, besedila o navadah prebivalstva, predstavitev znanih osebnosti, nacionalne specifike in simbolov. Tradicionalno je tudi vključevanje izbranih (odlomkov) pesmi in umetnostnih besedil, predstavitev regij oz. posameznih krajevskih in kulturnih znamenitosti ciljne države (Lah 2012: 110–113). Pri tem ugotavljamo, da je glavna pozornost analiziranih priročnikov še vedno namenjena usvajanju jezikovnih vsebin, ki so večinoma predstavljene brez neposredne povezave s kulturnim kontekstom; slednji se namreč v učbenike vključuje bolj ali manj sporadično.⁴

Druga naša ugotovitev je, da zaradi komercialne naravnosti in usmerjenosti v prodajo večjega števila izvodov analizirani jezikovni priročniki (tako za ruščino kot tudi za slovenščino kot TJ) nagovarjajo čim širšo, mednarodno publiko in posledično ob strani pustijo specifične težave posameznega jezikovnokulturnega para. Vzrok za tako stanje lahko pripišemo tudi pomanjkanju uveljavljenega modela, kako

¹ Na Univerzi na Primorskem je v akademskem letu 2020/21 polovica študentov na začetnem lektoratu slovenščine na stopnji A1 rusko govoreča.

² »*Intercultural competence is the ability to communicate effectively and appropriately in intercultural situations based on one's intercultural knowledge, skills and attitudes.*« (Deardorff, 2006: 249–250)

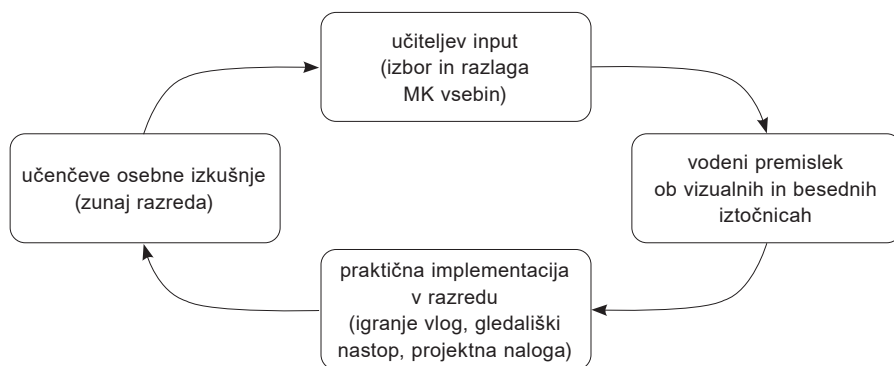
³ Analizirani so bili izbrani učbeniki ruščine kot tujega jezika peterburške založbe Zlatoust (Černyšov 2019a, 2019b) in nekateri učbeniki slovenščine kot tujega jezika s Centra za slovenščino kot drugi in tuji jezik na UL (Lasnik idr. 2013, 2018). Pomembno je poudariti, da so analizirani priročniki namenjeni učenju jezika na stopnji A1, A2, gre za primerljiv obseg vodenega jezikovnega pouka v razredu.

⁴ Podobna pomanjkljivost v prikazu medkulturnih vsebin je ugotovljena tudi pri analizi obstoječih priročnikov ruščine za zaposlene v turizmu (Makarova Tominec 2020a).

premišljeno in sistematično vključiti medkulturne vsebine v jezikovne priročnike. Zdi se, da ta problem avtorji posameznih učnih gradiv rešujejo vsak po svoje, odvisno od osebnih kompetenc in izkušenj (Skela 2000). V primeru rusko-slovenskega stika širša usmerjenost učnih gradiv vodi k temu, da le-ta pustijo za sabo določeno vrzel tudi na medkulturni ravni, ki jo skušamo zapolniti z natančnejšim popisom razlik, ugotovljenih v okviru usmerjene bikulturalne primerjave. Glede na to, da v prispevku ne analiziramo nadomestnih učiteljskih praks,⁵ poudarjamo, da se zgornja trditev nanaša zgolj na analizirano učno gradivo in ne na oceno celotnega jezikovnega pouka.

Glede na jezikovno napredovanje študentov se v nabor aktivnosti za razvijanje medkulturne kompetence, poleg že uveljavljenega ogleda filmov in branja (ne)umetnostnih besedil, lahko vključijo še nove, kot npr. sledenje izbranemu videoblogerju, vključevanje v socialna omrežja v ciljnem jeziku, udeležba turnirjev iz računalniških iger, udeležba aktivnosti/prireditev na daljavo v ciljnem jeziku (virtualni izlet po mestu ali muzeju).

Spodnja shema, ki prikazuje načine usvajanja medkulturnih vsebin, se delno navezuje na teoretična spoznanja (Kramsch 1993; Byram 1997, 2005; Mikolič 2004a, 2004b) o treh fazah oblikovanja medkulturne sporazumevalne zmožnosti (racionalno/kognitivno spoznavanje, emocionalno doživetje, praktično udejstvovanje), hkrati pa jih želi povezati z različnimi oblikami usvajanja medkulturnih vsebin iz predavateljske prakse.



Slika 1: Načini usvajanja medkulturnih vsebin

Prvi stik z medkulturnimi vsebinami (t. i. primarni input) zagotovi učitelj s svojo neposredno razlago skrbno izbranih jezikovnih/kulturnih vsebin. V nadaljevanju

⁵ Pregled in analiza morebitnih nadomestnih učiteljskih praks, ki jih lahko posamezni izvajalec jezikovnega pouka glede na osebne izkušnje, znanja in kompetence samostojno razvija in uporabi, predstavljata ločeno temo, ki v prispevku ni zajeta. Usposobljeni učitelj je nujni element medkulturnega poučevanja, nikakor pa ni edini. Celovitejši pristop k poučevanju mora temeljiti na jasnem konceptu, katere vsebine vključevati in kako z njimi delati. Vsebinsko in metodološko podlago medkulturnega poučevanja po našem prepričanju poleg usposobljenega učitelja morajo zagotavljati tudi ustrezno prilagojena učna gradiva.

se medkulturne vsebine ponujajo posredno, s pomočjo vodene diskusije o izbranih vizualijah, ki naj bi izzvale emocionalno reakcijo študentov (plakat, čestitka, prizore tipičnih situacij iz vsakdanjika, memi s socialnih omrežij, videoposnetki). Sledijo različne komunikacijske naloge, ko morajo študenti reagirati v medkulturno občutljivih situacijah z uporabo sprejemljivih vzorcev govornega sporazumevanja. Vaje na višjih stopnjah so praviloma usmerjene v reševanje kompleksnejših komunikativnih nalog, ki naj bi zajele obe kulturni okolji, tako ciljno kot izhodiščno (priprava izleta za različne profile gostov iz obeh kulturnih okolij, priprava kulturnega/turističnega programa in jedilnika za različne praznike v ciljnem/izhodiščnem okolju, promocija izbranega kraja, prilagojena kulturnemu profilu uporabnikov iz obeh okolij). Za uspešno reševanje takih nalog študenti potrebujejo tako pragmatične in sociokulturne spretnosti, kakor tudi poznavanje navad in tradicij obeh okolij. Kot vidimo, je v bikulturnem modelu jezikovnega poučevanja prisotno načelo uravnotežene predstavitve obeh kulturnih okolij v stiku.

Glede na to, da so za oblikovanje medkulturne zmožnosti odločilne predvsem osebne izkušnje študenta, je prav, da se učenje jezika v razredu dopolni z obiskom dogodka, spoznavanjem praznika⁶ oz. udeležbo na kulturnih prireditvah predvsem v ciljnem okolju, ki ga slabše pozna.⁷

Glede na to, da ima sodobna študentska generacija bistveno več možnosti za sprotno vključevanje v ciljno (virtualno in realno) okolje,⁸ lahko usvajanje medkulturnih vsebin dejansko poteka že samo po sebi, brez nujnega posredovanja učitelja. To pomeni, da se različni načini usvajanja medkulturnih vsebin lahko delno prekrivajo in dopolnjujejo (na sliki 1 to ponazarjajo puščice, ki oblikujejo zaključen krog).

Pri vrednotenju štirih dejavnikov, ki vplivajo na razvoj medkulturne zmožnosti (gl. sliko 2), se zdi smiselno izpostaviti predvsem **učitelja** (prvi dejavnik), ki se kot medkulturni mediator udeleži že s samim izborom vsebin in njihovo interpretacijo.

Med druge pomembne dejavnike moramo poleg osebnih izkušenj **učenca** (drugi dejavnik) vključiti tudi **domače kulturno zaledje** (tretji dejavnik), ki s svojimi predstavami, predsodki in pričakovanji oblikuje izhodiščno stanje. Domače okolje je v odnosu do ciljne kulture lahko negativno, pozitivno oz. nevtravno. Kot so pokazali rezultati prejšnjih raziskav,⁹ zaključenih intervjujev in spletnega vprašalnika, v slovenski družbi trenutno prevladuje pozitivno-nevtralni odnos do

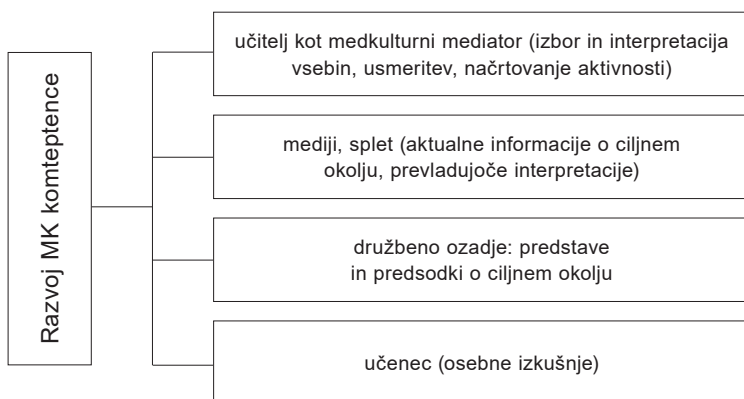
⁶ Ruska diaspora v Ljubljani redno organizira praznovanje ruskega pusta – Maslenico. Kulturne prireditve in gostovanja organizira tudi Ruski center znanosti in kulture.

⁷ Pri tem je dobro upoštevati že znane in uveljavljene prakse obiskov ciljne države, udeležbe na različnih jezikovnih taborih, poletnih šolah, študijskih izmenjavah.

⁸ Npr. z lektorjem, ki je (lahko) materni govorec, s predstavniki diaspore, s kolegi oz. sošolci, preko sredstev javnega obveščanja, televizije in interneta.

⁹ Slovensko-ruski bilateralni raziskovalni projekt ARRS *Faze jezikovne adaptacije v govorici različnih generacij rusko govorečih migrantov v Sloveniji in slovensko govorečih v Rusiji* (BI-RU/14-15-034), vodja projekta na slovenski strani Irina Makarova Tominec (Inštitut za medkulturne študije UP FHŠ), vodja projekta na ruski strani Galina Neščimenko (Inštitut za slavistiko, Ruska akademija znanosti, Moskva).

govorcev ruščine¹⁰ in predstavnikov ruske kulture. O stabilnem odnosu do govorcev ruščine lahko posredno sklepamo tudi na podlagi statistike vpisa v skupine za učenje ruščine na slovenskih srednjih šolah in števila kandidatov, ki v zadnjih petih letih opravljajo maturo iz ruskega jezika.¹¹ Navedeno ustreza podatkom mnenjske raziskave med rusko govorečimi priseljenci (Makarova Tominec 2021), ki izkazujejo pozitiven odnos do Slovenije, v kateri so večinoma zadovoljni z bivanjem.



Slika 2: Dejavniki razvoja medkulturne kompetence

Četrty pomemben dejavnik je aktualna obravnava ciljnega okolja v **medijih**, ki je lahko tudi manipulativna, izpostavi le določena dejstva in dogajanja ter tako s svojimi interpretacijami pomembno sooblikuje obstoječe družbene predstave (in predsodke) o ciljnem okolju.¹²

Razpravo nadaljujemo z vsebinskim pregledom medkulturnih razlik, ki jih predlagamo za vključitev v jezikovni pouk v okviru predlaganega bikulturnega pristopa.

¹⁰ »Kot pomembno značilnost, po kateri se položaj rusko govorečih priseljencev v Sloveniji pozitivno razlikuje od položaja v drugih evropskih državah, velja omeniti dejstvo, da v slovenski družbi po naših podatkih prevladuje pozitivno-nevtralni odnos do govorcev ruščine. Poznamo izjemno malo primerov, da bi bili govorniki ruščine v slovenski družbi predmet stigmatiziranja oz. negativnega vrednotenja.« (Makarova Tominec 2015: 161)

¹¹ Skladno z *Letnim poročilom o splošni maturi*, objavljenim na spletni strani <https://www.ric.si/>, je število kandidatov, ki opravijo splošno maturo pri predmetu *Ruščina* na osnovni ravni (OR) in višji ravni (VR), naslednje: 2016 – OR: 31, VR: 14; 2017 – OR: 43, VR: 15; 2018 – OR: 46, VR: 19; 2019 – OR: 48, VR: 12; 2020 – OR: 46, VR: 17.

¹² Himeta 2008 (cit. po Lah 2012): »Predlogi, ki jih učitelj izbere in predstavi v razredu, imajo na učence velik vpliv.« V istem članku japonska raziskovalka poroča o rezultatih raziskave, ki jo je izvedla z japonskimi študenti. V raziskavi je merila vpliv različnih dejavnikov na predstave študentov; upoštevala je vpliv pripovedi učitelja, videoposnetkov, učbenika, televizije, kina, tiska, družine in potovanja. Daleč največjo vlogo je pri učencih imela televizija, takoj za tem pa pripovedi učitelja.

2 Izbor in tipologija kulturnih vsebin za jezikovni pouk

Kot ugotavlja že Janez Skela (2000: 32), je »zelo težko sestaviti učni načrt za poučevanje/učenje kulturnih vsebin«, zato smo se pri izboru le-teh vsebinsko naslonili na veljavne učne načrte ruščine in slovenščine kot tujega jezika.¹³ Kot glavni selektivni kriterij smo upoštevali dva vidika: prvi je navezava jezikovnih enot, obravnavanih pri pouku, na referenčno kulturno okolje, kar določi njihovo ustrezno rabo; drugi je visoka verjetnost pričakovane medkulturne interference in potemtakem napačnega udejstvovanja v določeni sporazumevalni situaciji.

Kulturne vsebine, primerne za vključevanje v jezikovni pouk na nižji stopnji, lahko razdelimo v dve skupini. Prve izhajajo iz različnega življenjskega okolja Rusov in Slovencev (različna klimatska in geografska razmerja, bivalne okoliščine, kulinarika in prehranjevalne navade, priljubljene športne in prostčasne aktivnosti). Po svoji naravi v glavnem predstavljajo faktografsko znanje, enciklopedične podatke, ki zagotavljajo temeljno predstavo o ciljnem okolju. Vsebine iz druge skupine se bolj navezujejo na kulturno obarvane družbene konvencije, nenapisana pravila sprejemljivega obnašanja, notranje vrednote družbe, ki hkrati oblikujejo tako verbalno, kot tudi neverbalno vedenje pripadnikov določenega kulturnega okolja. Kot take torej ne predstavljajo deklarativnega znanja, temveč performativno/vedenjsko znanje, za usvajanje katerega so primerne prilagojene učne metode, ki se razlikujejo od klasičnih, ki jih uporabljamo za usvajanje deklarativnih vsebin.

Predlagana delitev v glavnem ustreza ugotovitvam predhodnih študij (Kramsch 1993: 23) o treh različnih vrstah kulturnih vsebin, ki naj bi bile vključene v jezikovni pouk, in sicer 1) informativna kultura (tj. enciklopedični podatki o ciljnem okolju), 2) kultura umetniških in literarnih dosežkov (visoka kultura) in 3) vedenjska kultura. Glede na to, da je podatke o ključnih kulturnih dosežkih ciljnega okolja mogoče pridobiti tudi izven tujejezikovnega pouka (pri študiju literature, zgodovine, umetnostne zgodovine itd.), je v okvir začetniških lektoratov bolj smiselno vključiti predvsem informativno in vedenjsko kulturo.

2.1 Enciklopedične kulturne vsebine

Rusija in Slovenija sta v nekaterih pogledih diametralno različni državi, po velikosti, po številu prebivalstva, po svojih klimatskih, geografskih, gospodarskih razsežnostih, po zgodovinskih poteh in političnem ustroju. Pri jezikovnem pouku so te razlike pojmovane kot enciklopedična znanja o ciljnem okolju (angl. *background knowledge*) (Makarova 2006; Makarova Tominec 2020a) in so tradicionalno vključene v učbeniška gradiva v okviru predstavitev opisov nacionalne simbolike, kulturnih in naravnih znamenitosti, znanih osebnosti, nacionalnih praznikov in jedi (Lah 2012). Na nižjih stopnjah jezikovnega pouka gre za izredno skrčen nabor podatkov, torej faktografsko znanje (angl. *factual knowledge*) o ciljnem okolju, praviloma predstavljeno v obliki krajših adaptiranih besedil na koncu učnega

¹³ Gl. učni načrt za ruščino (Vozelj, Urbas 2008); učni načrti za slovenščino kot drugi/tuji jezik, za različna starostna obdobja, na spletni strani Centra za slovenščino kot drugi in tuji jezik UL (<https://centerslo.si/za-otroke/ucni-naCRTi/ucni-naCRTi-za-slovenscino-kot-drugi-tuji-jezik/>).

poglavja (Makarova Tominec 2020a), kot neka dodatna fakultativna vsebina, ki se pri pouku obravnava, če ostane čas.

Razlike v življenjskem okolju med izhodiščno in ciljno kulturo v okviru predlaganega bikulturalnega pristopa pojmuje in obravnava širše kot v tradicionalnih učbenikih. Že od samega začetka predstavlja primerjava razlik v tipičnem bivalnem okolju temeljno vsebino pouka (npr. *dača* za rusko okolje in *vikend* za slovensko). Primerjalno obravnava tudi nabor priljubljenih prostočasnih in športnih aktivnosti (*Prosti čas* in *Šport*), dnevni raspored (tema *Moj dan*), klimatska in vremenska razmerja, letni koledar, praznike in kulinariko. Ključno načelo je, da študenti v ciljnem jeziku usvojijo poimenovalne enote za obe kulturni okolji, tako ciljno kot tudi izhodiščno. Na ta način bodo lahko ubesedili in uzavestili razlike in znali vzpostaviti vsaj minimalno primerjavo.

Pomembno je, da so medkulturne vsebine, ki jih predstavimo pri pouku, ažurirane, korektne in zanesljive, zaradi česar bi jih bilo treba redno preverjati in usklajevati s podatki iz strokovnih virov, iz najnovejših raziskovalnih poročil in mnenjskih raziskav. V našem primeru smo tako pri izboru in predstavitvi kulturnih vsebin za poučevanje slovenščine, poleg študija razpoložljivih sekundarnih virov strokovnega (Musek 1989, 1999; Bogataj 2011) in poljudnega značaja,¹⁴ upoštevali tudi podatke raziskovalnega poročila o prehrabnih navadah Slovencev (Gabrijelčič Blenkuš 2009) in najbolj frekvenčne odgovore rojenih govorcev slovenščine, ki so jih podali v okviru izvedene mnenjske raziskave (Makarova Tominec 2020b) o sestavinah tipičnega zajtrka ali malice, prazničnega jedilnika, kakor tudi o najbolj priljubljenih prostočasnih aktivnostih, o praznikih in o drugih vsebinah, ki ustrezajo posameznim učnim poglavjem v okviru začetnih tečajev slovenščine.

2.2 Performativne kulturne vsebine: družbene konvencije in govorni bonton

Pri jezikovnem pouku na nižji stopnji je še posebej smiselno opozoriti na nekatere razlike v družbeno sprejemljivem govornem vedenju oz. bontonu, saj lahko neupoštevanje nenapisanih pravil sporazumevanja pripelje do spodrsaljaja in pri rojenih govoricah ciljnega jezika ustvari nezaželeno ali napačno podobo o govorcju (Šabec 2000; Šabec, Limon 2001; Ter-Minasova 2004; Prohorov, Sternin 2006). V delih ruskih raziskovalcev najdemo tudi pojem *nacionalno sporazumevalno obnašanje/vedenje*,¹⁵ tako verbalno kot neverbalno, ki ga pojmujejo kot »integralno sestavino nacionalne, skupinske in osebnostne kulture« (Sternin, Prohorov 2006: 14). Nenapisana pravila sporazumevanja v določenem kulturnem okolju ravno zaradi svoje implicitnosti in širše veljavnosti predstavljajo posebej občutljivo področje, ki zahteva poglobljeno obravnavo v razredu. Zgovoren dokaz uporabnosti takih vsebin najdemo v primeru, ko se je rusko govoreči gospod znašel v zelo kočljivem položaju

¹⁴ Mislimo na dvojezično spletno periodiko (*Slavjanskiji bulvar, Russia Beyond Slovenia*) ter sprotne objave na družbenih omrežjih rusko govoreče skupnosti.

¹⁵ *Nacionalnoe komunikativnoe povedenie* (izraz je prvič predlagal Iosif Sternin v 80-ih letih).

po tem, ko je na pijačo povabil desetine Slovencev, ki so skladno z družbenimi konvencijami v Sloveniji plačilo v celoti prepustili gostitelju.¹⁶

V okviru ameriške didaktike poučevanja manj razširjenih jezikov (Walker 2000; Noda 2007) se predlaganemu bikulturnemu modelu najbolj približuje pristop za poučevanje kitajske in japonske vedenjske kulture (angl. *behavioral culture*). V okviru tega pristopa se vedenjska kultura obravnava kot znanje posebnega tipa, performativno znanje (angl. *performative knowledge*), za usvojitve katerega mora učenec razviti zmogljivost verbalnega in neverbalnega udeleževanja v določenem kulturnem kontekstu, skladno s prej razloženim pravilom sprejemljivega obnašanja. Performativni pristop k učenju jezika izhaja iz naslednje predpostavke: »Nihče se tujega jezika ne uči samo zaradi jezika. Kvečjemu se učimo, kako kaj opraviti s pomočjo tujega jezika. Več znamo doseči, boljši poznavalci jezika smo« (Walker, Noda 2000: 196; prevedla I. M. T.). Performativni pristop torej izhaja iz izhodiščno pragmatičnega pogleda na jezik in jezikovno rabo, precej značilnega za anglo-ameriško jezikoslovje. Posledično se učenje tujega jezika razume kot usvajanje kulturno pogojenih verbalnih in neverbalnih vedenjskih vzorcev v naboru tipičnih sporazumevalnih kontekstov. Enota usvajanja in ocenjevanja je tako posamezno sporazumevalno dejanje oz. performanca. »Performanca je posamezno sporazumevalno dejanje, ki predstavlja implementacijo ustaljenih vedenjskih vzorcev, se odvija v določenem času in prostoru, med natančno definiranimi udeleženci.« (Walker, Noda 2000: 199) Podrobnejšo opredelitev najdemo tudi v delih priznanega ameriškega teatrologa Marvinina Carlsona, ki navaja, da performanca na področju učenja tujih jezikov predstavlja ozaveščeno ponovitev niza sporazumevalnih dogodkov, ki jih določi nabor petih dejavnikov: 1) kraj sporazumevanja, 2) čas sporazumevanja; 3) kulturno sprejemljiv scenarij/skript, 4) vloge udeležencev, 5) sporočena vsebina (Carlson 2018).

Usvajanje vedenjske kulture je razumljeno kot postopno kopičenje in generalizacija izkušenj skozi nabiranje posameznih performanc oz. sporazumevalnih dejanj v komunikaciji z rojenimi govorniki. Za to so v okviru jezikovnega pouka predvidene posebne ure, namenjene komunikacijski praksi z rojenimi govorniki, pri katerih sodelujoči študenti realizirajo različne sporazumevalne namene v točno definiranih sporazumevalnih situacijah. Na koncu ure sledi evalvacija, v okviru katere študent dobi natančnejše povratne informacije o primernosti svojega sporazumevalnega vedenja, tako na ravni ubesedovanja kot tudi celotnega obnašanja.¹⁷ Usvajanje performativne kulture poteka na podlagi predhodno pripravljene opisa najbolj tipičnih vedenjskih vzorcev v določenih sporazumevalnih položajih (npr. za pozdravljanje v različnih situacijah za različne hierarhične odnose, za naročanje hrane v restavraciji). Predhodno pripravljene opise ustaljenih vedenjskih vzorcev, ki jih ameriški didaktiki imenujejo skripti, tako postanejo temeljni element usvajanja performativne kulture že na začetni ravni (Walker, Lang 2004).

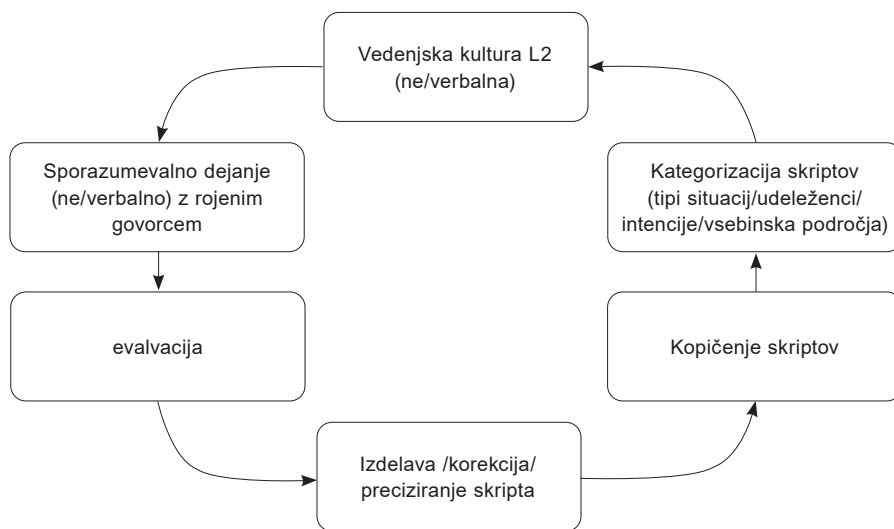
Lahko rečemo, da v okviru bikulturnega modela usvajanje vedenjske kulture ciljnega okolja prav tako razumemo kot razvoj specifičnega performativnega

¹⁶ Primer je iz spletne ankete (Makarova Tominec 2020b).

¹⁷ Mišljeni so predvsem različni parajezikovni vidiki sporazumevanja, kot so medosebna razdalja, mimika, prikloni, gestikulacija, tempo, ton govorjenja itd.

znanja, ki potrebuje večkratno praktično implementacijo v sporazumevanju z rojenim govorcem. Kot ključni dejavnik, ki sproži celotni cikel usvajanja, izpostavljam posamično sporazumevalno dejanje (performanco) z rojenim govorcem, predstavnikom ciljnega kulturnega okolja, v vlogi katerega lahko nastopi tako učitelj kot tudi lektor, jezikovni asistent ali pa sovrstnik, rojeni govorec. V pripravljalni fazi učenec opazuje komunikacijo med rojenimi govorcema (npr. med učiteljem in asistentom), ki jo lahko posname kot nek prvotni vzorec. V okviru nadaljnje komunikacije z rojenim govorcem učenec nato poskuša realizirati različne namene, odigrati različne vloge, ki jih obravnavano tematsko področje/situacija predvideva. V zadnji, zaključni fazi skozi evalvacijo izvedenih performans dobijo povratne informacije o primernosti izbranih strategij, na podlagi česar lahko sam izlušči pravila sporazumevanja, ki jih lahko pri ponavljanju performans precizira oz. posploši. V okviru nadaljnjega pouka se nabor sporazumevalnih situacij, odigranih in evalviranih z udeležbo rojenega govorca, razširi. Namen celotnega ciklusa je, da učenec v najrazličnejših situacijah izkušensko preizkusi komunikacijo z rojenim govorcem in po tej poti sam izdelava primarni skript, ki ga nato precizira glede na različne vloge udeležencev, različne sporazumevalne namene, v različnih sporazumevalnih okoliščinah. Pri tem mu je poleg rojenega govorca v pomoč tudi medkulturno usposobljen učitelj (predvsem v fazi zaključnih evalvacij).¹⁸



Slika 3 prikazuje shemo ciklusa usvajanja tujejezikovne vedenjske kulture, ki smo jo priredili na podlagi originalnega koncepta (Walker, Noda 2000: 197).



Slika 3: Ciklus usvajanja vedenjske kulture ciljnega jezika (L2);
prirejeno po Walker, Noda (2000: 197)

¹⁸ Rojeni govorec lahko evalvira tudi videoposnetek performance, ki jo študenti odigrajo pri pouku.

Priročn primer uporabe navedenega ciklusa predstavi kulturno občutljiva raba ruskih osebnih imen v situaciji naslavljanja. Ruska osebna imena so namreč sestavljena iz treh elementov: *ime* (1), *očetovo ime* (2) in *priimek* (3). Prvi element (*ime*) lahko ima več različnih oblik (do 40) in se lahko rabi tako samostojno kot tudi v različnih kombinacijah z obema preostalima sestavinama. Izbor posamezne različice se praviloma naveže na določeno sporazumevalno situacijo, vsakič aktualizira različne pragmatične pomene, izraža različno stopnjo medosebnega odnosa, od hierarhičnega do enakopravnega, od uradnega do prijateljskega, ki ga govorec vzpostavi ravno s izbiro posamezne imenske različice. Na nižji stopnji učenja se nabor možnih različic pričakovano minimizira, pri tem pa še vedno nekaj časa namenimo treningu, kako pravilno nasloviti osebo v uradni situaciji, v manj uradni situaciji ali pa kadar želimo z njo vzpostaviti prijateljski odnos.

 <p>Ekaterina Petrovna Smirnova</p> <p>1 ime 2 očetovo ime 3 priimek</p>	Uradno:	 <p>Ivan Ivanovič Morozov</p> <p>1 ime 2 očetovo ime 3 priimek</p>	Uradno:
	Manj uradno (z osebo, ki jo poznamo):		Manj uradno (z osebo, ki jo poznamo):
	Prijateljsko:		Prijateljsko:

Slika 4: Primer naloge za usvajanje kulturnih konvencij rabe ruskih osebnih imen

Pri usvajanju vedenjske kulture torej pomembno vlogo odigra poznavanje govornega bontona. Kulturna občutljivost oblik govornega vedenja ni naključna, saj govorni bonton v posameznem jeziku na splošno opravi več različnih funkcij (Formanovskaja 2007). Med pomembnejše funkcije govornega bontona lahko, prvič, štejemo predvsem identifikacijo svojega in tujega na osi *svoj* vs. *ni svoj*, kar se prikaže tako na ravni etnosa, regijske ali lokalne/krajevne skupnosti, kot tudi na ravni ožjih socialnih skupin (korporativni/akademski bonton, mladinski sleng, lokalne komunikativne navade). Drugič, upoštevanje govornega bontona pomaga pri prepoznavanju sodelovalne oz. odklonilne komunikacijske strategije sogovornika, ki jo razkrije s tem, ali upošteva nenapisana pravila sporazumevanja ali ne (npr. grobo odgovarja, ne odgovarja ipd.). V primeru, da se sogovornik pokaže kot *svoj* in hkrati izkazuje pripravljenost na sodelovanje, se govorni bonton uporabi za vzpostavitev in nadaljnje ohranjanje prijateljskih odnosov med sogovorniki. Tako je v primeru ruskega okolja izbor imenske različice pri naslavljanju sporočilen in informativen, saj govorec s tem vzpostavi/oblikuje določen medosebni odnos, ki ga naslovnik takoj prepozna in lahko med drugim tudi zavrne. Tako rabo imenske pomanjševalnice *Nasten'ka*, ki odraža zaupni in prijateljski odnos med govorcem

in naslovljeno osebo, namesto uradne različice *Anastasija*, sogovornica lahko sprejme kot preveč neformalno in reagira odklonilno: *Za vas pa nisem Nasten'ka!*

Pri seznanjanju z govornim bontonom se zdi smiselno obravnavati tudi govorna dejanja zavrnitve, neodobranja, ubesedovanja nesoglasja, saj v njih prepoznamo večji konfliktni potencial. Po podatkih raziskave Makarova Tominec (2020b) lahko več nesporazumov med Rusi in Slovenci pripišemo napačni interpretaciji oz. zavračanju komunikacijskih signalov, ki jih pošlje govorec. Kot primer lahko navedemo pregovorno zadržanost Slovencev, ki so v pogovoru s tujci pogosto previdni in se izogibajo eksplicitnemu izkazovanju svojih pravih občutkov, kar lahko rusko govoreči priseljenci, vajeni bolj neposrednega in odkritega načina komunikacije, napačno interpretirajo. Strategija izogibanja neposrednemu ubesedovanju nesoglasja/neodobranja namreč ne ustreza ruskemu kulturnemu vzorcu, skladno s katerim prikrivanje nesoglasja/neodobranja lahko pomeni nesigurnost/neodločnost sogovornika ali nepomembnost samega neodobranja. Prikrito izražanje sogovorniki iz drugih kulturnih okolij težje interpretirajo. Posledično tujec ostane presenečen oz. dezorientiran oz. glede na svoja pričakovanja razvije napačno oz. nepopolno predstavo o slovenskih sogovornikih. V izogib morebitnim napačnim (negativnim) interpretacijam bi bilo mogoče bolje v komunikaciji s tujcem kar odkrito povedati/nakazati, da v primeru nesoglasja nikakor ne gre za namerno žalitev/sprejemanje in tako vsaj na besedni ravni preprečiti neželen učinek.

Kot vidimo, govorni bonton predstavlja samo del splošnih družbenih konvencij, t. i. nenapisanih pravil, ki v določenem kulturnem okolju vzpostavijo referenčni okvir sprejemljivega in nesprejemljivega in tako oblikujejo neke vrste kulturni imperativ. Kot primer takega imperativa v Sloveniji lahko navedemo pravilo obveznega pozdravljanja v položajih, kadar je za rusko govoreče pozdravljanje izrazito fakultativno (neznana oseba v dvigalu, mimoidoče v hribih, pozdravljanje v javnih prostorih ipd.), pri vstopu v javni prostor pa je pozdravljanje neznanih ljudi v Rusiji lahko odvisno od njihovega števila, od splošnega vzdušja, celo od namena ustanove. Različne navade v primeru pozdravljanja lahko torej povzročijo medkulturne interference, ki jih razumemo kot neustrezno udejstvovanje v okviru druge kulture. Učinek take interference pa je oblikovanje napačne (praviloma negativne) podobe sogovornika, ki prihaja iz druge kulture.

Kot kažejo primerjalno usmerjene raziskave (Krongauz 2004), v evropskem kulturnem okolju (kamor spada tudi Slovenija) prevladuje težnja k poenotenemu, univerzalnemu govornemu bontonu, ki za večino sporazumevalnih položajev, med znanimi in neznanimi ljudmi, uveljavlja iste standarde sprejemljivega obnašanja. V Rusiji so meje med komunikacijo z znanimi in neznanimi osebami ostreje zarisane, kar pomeni, da se nevtralni odnosi z neznanci in medosebna komunikacija med prijatelji in svojci lahko razvijajo po zelo drugačnih pravilih. Usvajanje medkulturnih razlik tako predstavlja poseben izziv, zahteva premišljeno izbrane vsebine in metode dela.

3 Odkrivanje medkulturnih razlik v primeru rusko-slovenskega stika

Ob upoštevanju dejstva, da se je v zadnjih dveh desetletjih število rusko govorečih priseljencev v Sloveniji opazno povečalo, je dandanes tudi več možnosti za

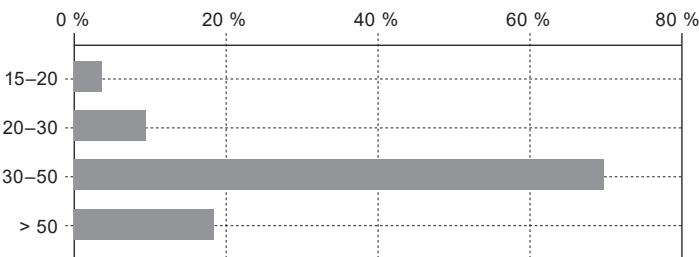
opazovanje medkulturnih stikov med Rusi in Slovenci v vsakdanjem življenju, v okviru širokega nabora sporazumevalnih okoliščin, ki jih praviloma obravnavamo pri jezikovnem pouku. Menimo, da so ugotovitve medkulturnih primerjav uporabne tudi za vključevanje študentov v ciljno kulturno in akademsko okolje, še posebej, če želijo v slovenskem okolju po končanem študiju tudi ostati.

Glede na to, da »kljub vsem strokovnim naporom in izkušnjam danes še vedno nimamo jasnih strategij za poučevanje družbeno-kulturne« različnosti (Skela 2000: 37), smo se pri oblikovanju bikulturnega modela v primeru rusko-slovenskega stika najprej osredotočili na opredelitev primernih vsebin. Glede na pomanjkanje poglobljenih raziskav kulturnih razlik med Rusi in Slovenci smo pri prvotni identifikaciji medkulturno »občutljivih točk«¹⁹ večinoma izhajali iz lastnih opažanj, ki so bila potrjena z analizo intervjujev in spletnih vprašalnikov v okviru dveh raziskovalnih projektov, dodatno smo opazovali opise različnih vidikov prilaganja rusko govoreče skupnosti v Sloveniji, predstavljene na socialnih omrežjih,²⁰ poljudne članke o medkulturnih razlikah med Rusi in Slovenci v spletnih medijih.²¹ Ključne ugotovitve smo na koncu preverili s pomočjo dveh ločenih spletnih vprašalnikov, za rusko govoreče priseljence v Sloveniji in za rojene govorce slovenščine.

V nadaljevanju predstavimo temeljne ugotovitve iz analize vprašalnika za rusko govoreče priseljence v Sloveniji.

3.1 Vprašalnik za rusko govoreče priseljence

Spletni vprašalnik (Makarova Tominec 2021) je izpolnilo 299 anketirancev,²² rusko govorečih priseljenec, ki smo jih povabili k izpolnjevanju na rusko govorečih socialnih omrežjih. Večji del skupine predstavljajo anketiranci od 30 do 50 let, torej prva generacija priseljenec, ki so se priselili v Slovenijo kot odrasli.



Slika 5: Starostna struktura anketirancev (n = 299)

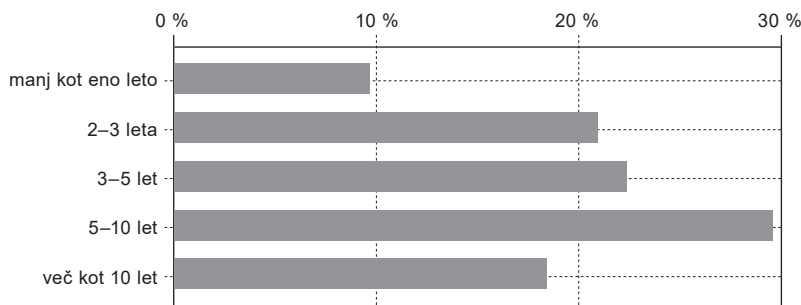
¹⁹ Izraz je sposojen iz članka (Strancar 2000).

²⁰ FB skupina Живем в Словении (22. 1. 2020).

²¹ Russia Beyond [elektronski vir].

²² Za navedbo števila anketirancev v nadaljevanju prispevka uporabljamo oznako **n**. Glede na to, da so informatorji med izpolnjevanjem ankete lahko pustili posamična vprašanja neodgovorjena, to število pri prikazu statistične analize lahko niha.

Anketiranci so v Sloveniji večinoma preživeli najmanj 3 leta.



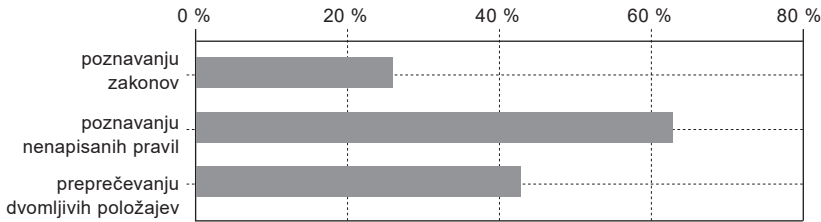
Slika 6: Koliko časa prebivate v Sloveniji? (n = 292)²³

Vprašanja, s katerimi smo poskušali identificirati medkulturno občutljive točke, so bila odprte narave. Udeležence smo prosili, naj opišejo nesporazume, v katerih so se znašli po prihodu v Slovenijo. Glede na pridobljene odgovore ugotavljamo pomanjkljivo poznavanje družbenih konvencij v širokem naboru sporazumevalnih situacij. Pri razvrščanju odgovorov izpostavljam samo nekatere primere:

1. družbene konvencije ob pozdravljanju (citat iz ankete: *še vedno ne razumem točno, koga in kdaj naj pozdravim*),
2. navade (prazničnega) obdarovanja (primerna/nepripravna darila, npr. za otroke),
3. pomanjkljivo poznavanje primerne konverzacijskega sloga in primernih tem za pogovor (citat iz ankete: *čudno je, da Slovenci pogosto sprašujejo ženske o starosti; preprosta vprašanja vzamejo kot osebni napad; čudno reagirajo na dokaj banalna vprašanja*),
4. pomanjkljivo poznavanje slovenskih prazničnih navad in tradicije (citat iz ankete: *ne poznamo tradicij, kdaj koga lahko obiščeš, kaj lahko prineseš*);
5. pomanjkljivo poznavanje družbenih konvencij obiskovanja (anketiranci navajajo, da včasih ne vedo, npr. koga se lahko povabi, koliko prej, za katere priložnosti, kaj se prinese, koliko se lahko zamudi),
6. družbene konvencije za medosebne stike s sosedi, s prijatelji, v družini (citat iz ankete: *pogosto ne razumem medsebojne distance, kaj lahko povem, česa raje ne; raje sem tiho, ker ne vem, kaj je primerno povedati; Slovenci so precej zaprti in zadržani, težko se z njimi zbližam, zanje je prijatelj oseba, s katero greš na kavo; Slovenci ne poznajo pravega prijateljstva*).

Nepoznavanje družbenih konvencij in praks je večina anketirancev izpostavila kot večji problem kot nepoznavanje zakonodaje.

²³ Glej prejšnjo pripombo.



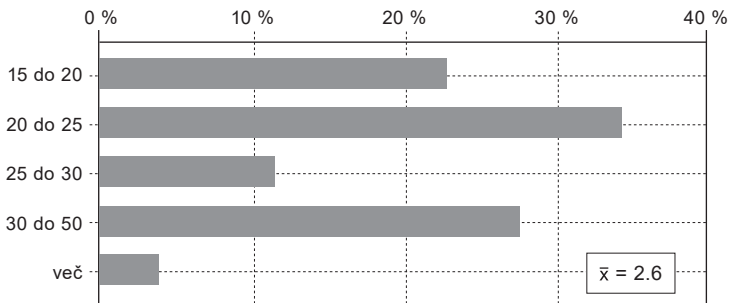
Slika 7: Čemu pripisujete večji pomen pri integraciji v slovensko družbo? (n = 158)

V primeru priseljevanja v drugačno kulturno okolje je temeljito poznavanje družbenih praks in konvencij še posebej pomembno, saj se šele s tem predstavniki drugih kulturnih okolij lažje izognejo kulturnemu šoku in številnim nesporazumom. Rezultati anketiranja so pokazali, da so te vsebine še vedno aktualne za relativno velik vzorec rusko govorečih priseljencev, tudi za tiste, ki že več let živijo v Sloveniji.

Glede na zgornje ugotovitve, se nam je zdelo pomembno dodatno preveriti kulturne vsebine, ki bi jih vključili v jezikovni pouk slovenščine za rusko govoreče. Pri tem nam je pomagal spletni vprašalnik za rojene govorce slovenščine, ki ga na kratko predstavljamo v nadaljevanju.

3.2 Vprašalnik za slovensko govoreče (temeljne ugotovitve)

Spletni vprašalnik za rojene govorce slovenščine (Makarova Tominec 2020b) je izpolnilo 105 anketirancev. Starostno strukturo udeležencev predstavlja spodnja slika.

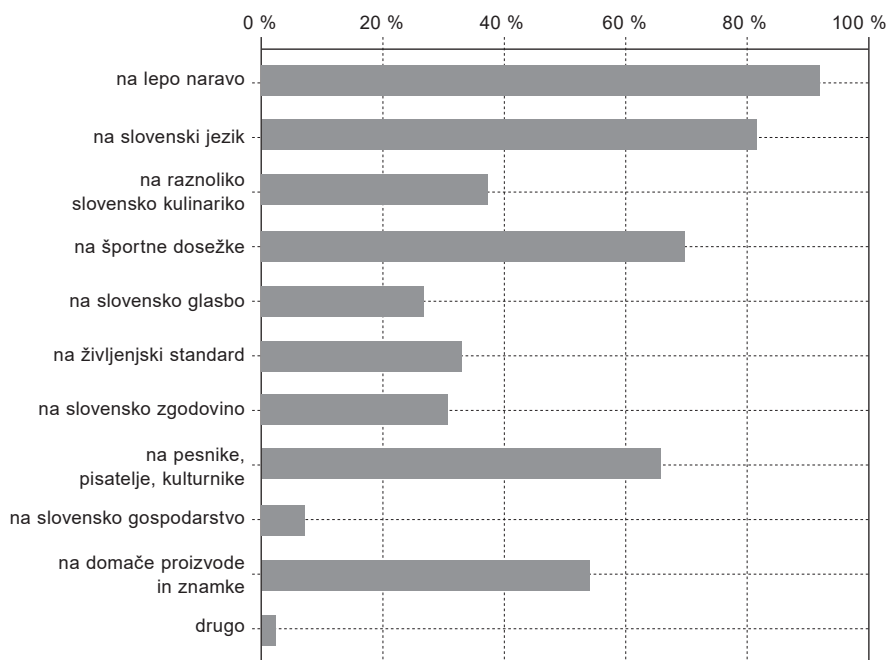


Slika 8: Starostna struktura anketirancev

Anketiranci so relativno enakovredno zastopali vse slovenske regije. Polovica anketirancev so slovenisti, lektorji in učitelji slovenščine, druga polovica so študenti jezikovnih študijskih programov in slovenski dijaki višjih letnikov.

V spletnem vprašalniku smo zbirali odgovore in pojasnila o kulturnih vsebinah po tistih tematskih rubrikah, ki so se glede na rezultate prvega spletnega vprašalnika (za rusko govoreče priseljence) v primeru rusko-slovenskega stika izkazale za problematične. Anketiranci so tako podali podrobne odgovore glede pravil pozdravljanja v različnih okoliščinah, glede primernosti daril za različne

priložnosti. Komentirali so sestavine vsakdanjih in prazničnih obrokov, opisovali slovenski piknik in druge družabne dogodke, precizirali ožji nabor pomembnejših slovenskih praznikov, priljubljene športne in prostočasne aktivnosti, predstavili družbene konvencije v primeru zamud v različnih situacijah, predlagali so izbor pozitivno vrednotenih tem (za razliko od tabu tem), obrazložili, kako pojmujejo prijateljstvo. Vprašalnik so zaključili z opisom tipično slovenskega značaja, s svojo interpretacijo vlog ženske in moškega v družini.



Slika 9: Prosim, izberite, na kaj ste kot Slovenec/Slovenka posebej ponosni? (n = 76)

Na koncu predstavitve izbranih odgovorov bi želeli poudariti, da z eno anketo na vzorcu 100 udeležencev še ni mogoče preveriti vseh relevantnih podatkov o poteku medkulturnega sporazumevanja med Rusi in Slovenci. Hkrati pa menimo, da ravno aktualne povratne informacije s strani pripadnikov obeh kulturnih okolij zagotavljajo nujno podlago za izbor in interpretacijo kulturnih vsebin v okviru predlaganega bikulturnega modela. To pomeni, da se bodo poglobljene raziskave medkulturnih stikov v prihodnje najbrž morale še nadaljevati.

4 Izbor vsebin za medkulturno primerjavo

Glede na pridobljene rezultate obeh spletnih vprašalnikov, lahko pregled medkulturno občutljivih točk v primeru slovensko-ruskega stika strnemo v nekaj tematskih sklopov, ki bi jih bilo smiselno obravnavati pri jezikovnem pouku ruščine/slovenščine, v prilagojenem obsegu glede na doseženo raven jezikovne kompetence (od A1 do A2).

Tabela 1: Izbor medkulturnih vsebin za obravnavo pri jezikovnem pouku²⁴

	Medkulturne vsebine
1	Družbene konvencije pozdravljanja znanih in neznanih oseb, izrazi za pozdravljanje med dnevom, glede na morebitne časovne razlike v dojemanju jutra/dneva/večera
2	Naslavljanje, raba osebnih imen
3	Govorni bonton: predstavljanje, vabila, komplimenti, podajanje nasvetov, izražanje mnenj in ocen, izkazovanje pozitivnega in negativnega odnosa (verbalno in neverbalno)
4	Relativizem vrednotenja »hladno/toplo«, »blizu/daleč«
5	Tipično bivališče (ruski blok/slovenska hiša), ruska <i>dača</i> in slovenski <i>vikend</i>
6	Ruski in slovenski piknik, različen nabor priljubljenih prostočasnih aktivnosti, ruski in slovenski način dopustovanja
7	Primerjalni nabor najpomembnejših praznikov
8	Sestava tipičnega obroka, primerjava vsakdanjega in prazničnega jedilnika, tradicija pitja in nazdravljanja, tipične jedi
9	Konverzacijski slog (slovenska zadržanost in previdnost oz. ruska neposrednost), varne in nevarne (tabu) teme za vsakdanji klepet (angl. <i>small-talk</i>), različna vloga nekonvencionalnega besedišča v javnosti (raba psovki)
10	Spogledovanje, družina (vloge ženske in moškega), vzgoja otrok, medgeneracijski odnosi (starši in otroci, stari starši in vnuki)
11	Medosebni stiki z neznanci in s svojci: kontakti, obiski, obdarovanje, odnosi med sosedi, kako se pojmuje prijateljstvo, kdo je prijatelj in kaj se od njega pričakuje
12	Razlike v konverzacijskem slogu, neverbalno sporazumevanje, kultura oblačenja, statusni simboli
13	Priljubljena vraževerja: na kaj je treba biti pozoren
14	Odnos do reda in discipline, zamujanje, hierarhija na delovnem mestu; odnos do zakonodaje in družbenih predpisov
15	Šolsko okolje in akademski bonton: naslavljanje učencev in profesorjev, primerni način ustnega in pisnega ubesedovanja med udeleženci

5 Dodatni viri za iskanje medkulturnih vsebin

Pomemben del kulture se skriva v besedišču, še posebej v idiomatičnih izrazih (stalnih besednih zvezah) in pregovorih. Ravno slednji se pogosto uporabljajo kot vir za rekonstrukcijo in kontrastivno analizo nacionalnih konceptov (ključnih besed nacionalne kulture) v okviru kognitivnega jezikoslovja, protistavne frazeologije in paremiologije. Na nižjih ravneh je vključevanje kulturno obarvane idiomatike in pregovorov pričakovano omejeno, a ni popolnoma izključeno, če predstavljajo duhovito in jedrnato ilustracijo obravnavanih vsebin.²⁵

²⁴ Zaradi omejene dolžine članka je prikaz vsebin minimiziran.

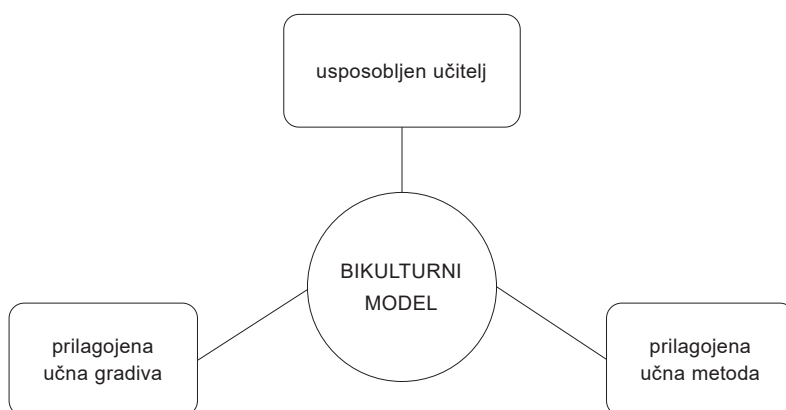
²⁵ Inovativni primer usvajanja medkulturnih razlik pri pouku ruščine na začetni stopnji navaja Natalia Kaloh Vid. Študentom predstavijo različne variante prevoda ruskih kulturno specifičnih izrazov, preko analize katerih morajo samostojno ugotoviti izvorni izraz. Po njenih besedah, so študenti »uživali v interpretacijski svobodi ter se seznanili (...) s pomembnostjo vloge prevajalcev kot medkulturnih komunikacijskih posrednikov« (Kaloh Vid 2018: 82).

V okviru bikulturalnega pristopa je smiselna tudi primerjava kulturno pogojenih razlik v pravopisu. V obeh okoljih je možna uporaba velike začetnice pri vikanju kot izraza posebnega spoštovanja. Opazna je razlika v rabi velike začetnice pri poimenovanjih narodnosti (v slovenščini). Rusi pri začetnem pozdravnem nagovarjanju naslovnika (v dopisovanju) radi uporabljajo klicaj (Ter-Minasova 2004), ki ga v slovenskih dopisih praviloma nadomešča vejica.

Kulturno pomembne razlike lahko sporočijo tudi korpusne statistične analize, posebej pri primerjavi širših kontekstov posameznih ključnih besed (Wierzbicka 1997), kakor tudi pri kontrastivni obravnavi določenih slovničnih konstrukcij (primerjalna statistika pri ubesedovanju velevanj, rabe manjšalnic). Kot je bilo že izpostavljeno, tovrstnih medkulturno usmerjenih raziskav slovensko-ruskega stika še vedno primanjkuje.

6 Sestavine bikulturalnega modela in razprava

Deklarirana medkulturnost kot pomembna in neodtujljiva komponenta jezikovnega pouka narekuje vzpostavitev učinkovitega modela usvajanja medkulturnih vsebin med učenjem jezika. Intenzifikacija stikov med Rusi in Slovenci, ki jo opazujemo v zadnjem času, predvsem na račun aktivnejšega prisiljevanja rusko govorečega prebivalstva v Slovenijo, aktualizira problem vzajemnega razumevanja, sprejemanja in prilagajanja. Ugotovitve predstavljenih mnenjskih raziskav o poteku sporazumevanja pripadnikov ruskega in slovenskega kulturnega okolja kažejo, da je še vedno veliko področij, na katerih zaradi medkulturnih interferenc prihaja do nesporazumov. Morebitno rešitev vidimo v predlaganem bikulturalnem modelu jezikovnega poučevanja, ki zahteva določene vsebinske in metodološke prilagoditve. Če povzamemo, predlagani bikulturalni model izhaja iz temeljne predpostavke, da se v jezikovni pouk vključujejo medkulturne vsebine, ki so značilne tako za ciljno kot tudi izhodiščno okolje. Vpeljava bikulturalnega modela pa predvideva ustrezno usposobljenega izvajalca, prilagojeno metodo dela in prilagojena učna gradiva.



Slika 10: Sestavine bikulturalnega modela

Usposobljen učitelj je kot kulturni mediator po eni strani odgovoren za izbor in interpretacijo medkulturnih razlik, po drugi strani pa za razvoj nadomestnih strategij, ki naj bi (vsaj delno) preprečile morebitne medkulturne interference.

Delo učitelja naj bi olajšala vsebinsko in metodološko prilagojena učna gradiva. Razpoložljivi priročniki namreč večinoma posredujejo faktografske podatke o ciljnem okolju, medtem ko so posebnosti vedenjske kulture (govorni bonton, družbene konvencije) v analiziranih gradivih predstavljene v manjši meri, sporadično, implicitno. Poleg tega v pregledanih priporočnikih manjka opis izhodiščne kulture učencev, kar je v nasprotju z načelom enakopravne obravnave in primerjave obeh stičnih kultur, ki jo zagovarja predlagani biculturalni model.

Pomembno sestavino predlaganega biculturalnega modela poleg prilagojenih učnih gradiv predstavlja prilagojen pedagoški pristop, ki ga v prispevku prevzamemo iz ameriške didaktike poučevanja manj razširjenih jezikov (Galal, Noda 2000), in sicer performativni pristop k usvajanju vedenjskih vzorcev tuje kulture. V okviru performativnega pristopa je usvajanje medkulturnih vzorcev razumljeno kot postopno kopičenje performanc, posameznih sporazumevalnih dejanj, v komunikaciji z rojenim govorcem, ki učenčevo izvedbo ustrezno evalvira. Glede na pridobljene povratne informacije o (ne)ustreznosti performance, lahko učenec postopno dodela prvotni skript posameznega govornega dejanja/dogodka.

Usposobljeni izvajalec mora izbor in interpretacijo medkulturnih vsebin sprti dopolnjevati in po potrebi popravljati glede na razpoložljive raziskave medkulturnih stikov, ki so za obravnavani jezikovni par (ruščina in slovenščina) še v fazi nastajanja.

Omeniti velja, da so nekateri elementi, pomembni za biculturalni model, v jezikovni didaktiki znani in prisotni že dlje časa (enciklopedična znanja o ciljnem okolju, vključevanje jezikovnega asistenta – rojenega govornca, študijske izmenjave). Predlagani model skuša po eni strani natančneje določiti nabor medkulturnih vsebin (enciklopedična in performativna znanja), po drugi strani pa ponuja prilagojeno metodo dela, posebej razvito za učinkovitejši in kompleksnejši razvoj medkulturne zmožnosti.

7 Sklepna misel

Za učitelja z večletnimi izkušnjami aktivnega delovanja v obeh kulturnih okoljih lahko vsaka tema, ki jo predvideva učni načrt, predstavlja izhodiščno točko za primerjalno študijo razlik in navad Rusov ter Slovencev na različnih področjih življenja. Pri tem je ključno vodilo, da se vsebine prilagodijo interesom sodobne študentske generacije in dejanski jezikovni zmožnosti posamezne skupine. Medkulturni pristop tako sooblikuje strukturo in vsebine jezikovnega pouka, izbor gradiva, kakor tudi nabor aktivnosti. Glede na to, da je temeljni namen biculturalnega pristopa zagotoviti kulturno nekonfliktno sobivanje in sodelovanje Rusov in Slovencev, je temeljna naloga učitelja ustvariti podlago za pozitivno vrednotenje, pojasniti vzroke razlik, pripeljati študente skozi faze racionalnega poznavanja, razumevanja in emocionalnega dojetja razlik, se približati razumevanju različnih kulturnih vzorcev, sprožiti razvoj sodelovalne strategije in zagotoviti več priložnosti za praktično implementacijo le-te.

Članek tako zaključujemo z ugotovitvijo, da je v predlaganem bikulturnem modelu jezikovni pouk razumljen širše kot golo usvajanje jezikovnih enot in vzorcev. Bikulturni pristop k učenju jezika pomeni premišljeno pot, ki vodi k vzajemnemu spoznavanju, sobivanju in sprejemanju, kar obogati jezikovni pouk s socialno-vedenskimi, pragmatičnimi, sociokulturnimi in delno tudi enciklopedičnimi vsebinami, ki jih mora odgovoren učitelj znati združevati in kombinirati v raznolikih aktivnostih, z namenom pripraviti svoje študente za učinkovit vstop v novo kulturno okolje.

LITERATURA

Charles ALDERSON, Karmen PIŽORN, 2001: *The language assistant scheme in Slovenia*. Ljubljana: Ministrstvo za znanost, šolstvo in šport Republike Slovenije.

Janez BOGATAJ, 2011: *Slovenija praznuje: sodobne šege in navade na Slovenskem*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Mojca BELAK, 2000: Medkulturne razlike: nepredvidljivost in nesprejemljivost slovenske vjudnosti v angleško govorečih okoljih. *Kulturna, identiteta in jezik v procesih evropske integracije*. Ur. Inka Štrukelj. (Zvezek, 2). Ljubljana. 229–235.

Michael, BYRAM, 1997: *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

Michael BYRAM, Anwei FENG, 2005: Teaching and Researching Intercultural Competence. *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, Ur. E. Hinkel. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. 911–930.

Darla K. DEARDORFF, 2006: Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education* 10/3, 241–266.

Marvin CARSLON, 2018: *Performance: a critical introduction*. 3-rd edition. London, New York: Routledge.

Noah CHARNEY, 2017: *Slovenologija. Življenje v najboljši državi na svetu in popotovanje po njej*. Ljubljana: Beletrina.

Council of Europe, 2019: CEFRL, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Dostop 22. 1. 2021 na <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>.

Natalja Ivanovna FORMANOVSKAJA, 2007: *Rečevoe vzaimodejstvie: komunikacija i pragmatika*. Moskva: izdatel'stvo IKAR.

Cate FOX, 2004: *Watching the English: The Hidden Rules of English Behavior*. London: Hodder and Stoughton Ltd.

Mojca GABRIJELČIČ BLENKUŠ idr., 2009: *Prehrambene navade odraslih prebivalcev Slovenije z vidika varovanja zdravja*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Hector HAMMERLY, 1982: *Synthesis in second language teaching: An introduction to Linguistics*. Blaine: Second Language Publications.

Mariko HIMETA, 2008: Entre distance et proximité: L'évolution de la relation stéréotypée des apprenants avec la culture étrangère. *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Ur. G. Zarate. Pariz. 233–237.

Natalia KALOH VID, 2018: Prevajanje pri poučevanju tujega jezika: poučevanje ruščine s pomočjo angleških literarnih prevodov. *Slavia Centralis* XI/I, 79–84.

Claire KRAMSCH, 1993: *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Maksim KRONGAUZ, 2004: Rečevoj etiket: vnutrenjnaja in vnešnjaja tipologija. *Doklady meždunarodnoj konferencii DIALOG*. Dostop 22. 1. 2021 na: <http://www.dialog-21.ru/media/2538/krongauz.pdf>.

Robert LADO, 1964: *Language Teaching. A Scientific Approach*. New-York: McGraw-Hill, Inc.

Meta LAH, 2012: Medkulturno skozi čas: medkulturne vsebine v učbenikih francoščine kot tujega jezika. *Ars&Humanitas: revija za umetnost in humanistiko/Journal of Arts and Humanities* 6/2, 103–116.

Irina MAKAROVA, 2006: Ruski kulturni kontekst v tujejezičnem okolju: kako naj ga predstavimo? *Bližina drugosti/The close otherness*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Založba Annales, Zgodovinsko društvo za južno Primorsko. 323–332.

Irina MAKAROVA TOMINEC, 2015: Ruščina in slovenščina: jezikovna odstopanja v ruščini pod vplivom slovenščine kot jezika okolja. *Jezikoslovni zapiski: zbornik Inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša* 21/2, 159–189.

– –, 2018: Digitalizacija pouka slovenščine za tuje študente UP: izkušnje in izzivi. *Oblikovanje inovativnih učnih okolij/Constructing innovative learning environments*. Koper: Založba Univerze na Primorskem. 455–465.

– –, 2020a: Intercultural Characteristics of the Russian For Tourism Course at Beginner's Level. *Language and Culture in the Intercultural World*. Ur. Vesna Mikolič. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing. 83–101.

Anthony LIDDICOAT, 2008: Pedagogical Practice for Integrating the Intercultural in Language Teaching and Learning. *Japanese Studies* 28/3, 277–290.

Vesna MIKOLIČ, 2004a: *Jezik v zrcalu kultur*. Koper: Založba Annales.

– –, 2004b: Medkulturna pragmatika pri pouku slovenščine kot drugega jezika. *Jezik in slovstvo* 49/3–4, 103–121.

Janek MUSEK, 1989: O osebnostnem profilu Slovencev. *Anthropos: časopis za psihologijo in filozofijo ter za sodelovanje humanističnih ved* 29/1–2, 270–286.

– –, 1999: Slovenci v luči mednarodnih in medkulturnih primerjav. *Seminar slovenskega jezika, literature in kulture. Zbornik predavanj*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete. 181–200.

Mari NODA, 2007: Performed Culture: Cataloguing Culture Gains during Study Abroad. *Japanese Language and Literature* 41/2, 297–314.

Anna Valentinovna PAVLOVSKAJA, 2010: *Rossija i ruskie*. (Serija Istorija. Kul'tura. Slovesnost'). Moskva: Izdatel'stvo Centroučebfil'm.

Jurij Jevgen'evič PROHOROV, Iosif Abramovič STERNIN, 2006: *Ruskie: komunikativnoe povedenie*. Moskva: Izdatel'svo FLINTA, Izdatel'stvo NAUKA.

Janez SKELA, 2000: Odkrivanje drugosti: (med)kulturna zavest pri pouku tujega jezika. *Kultura, identiteta in jezik v procesih evropske integracije*. Ur. Inka Štrukelj. (Zvezek, 2). Ljubljana. 23–41.

Darja STRANCAR, 2000: Medkulturno občutljive točke v velevanju. *Kultura, identiteta in jezik v procesih evropske integracije*. Ur. Inka Štrukelj. (Zvezek, 2). Ljubljana. 201–217.

Nada ŠABEC, 2000: Jezik kot odraz kulturnih vrednot. *Kultura, identiteta in jezik v procesih evropske integracije*. Ur. Inka Štrukelj. (Zvezek, 2). Ljubljana. 218–228.

- Nada ŠABEC, David LIMON, 2001: *Across cultures. Slovensko-britansko-ameriško sporazumevanje/Slovene-British -American Communication*. Maribor: Založba Obzorja.
- Svetlana Grigorievna TER-MINASOVA, 2004: *Jazyk i mežkul'turnaja komunikacija*. Moskva: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta. (Klasičeskij universitetskij učebnik).
- Derek, UTLEY, 2004: *Intercultural Resource Pack. Intercultural Communication Resources for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Galal WALKER, 2000: Performed culture: Learning to converse in another culture. *Foreign language policy and pedagogy*. Ed. Richard Lambert. Philadelphia: John Benjamins. 221–236.
- Galal WALKER, Mari NODA, 2000: Remembering the future: Compiling knowledge of another culture. *Reflecting on the past to shape the future*. Ed. Diane Birkbichler, Robert M. Terry. Lincolnwood: National Textbook Company. 187–212.
- Galal WALKER, Yong LANG, 2004–07: *Chinese: Communicating in the culture (Performance text one, two, three, and DVD program)*. Columbus: The Ohio State University Foreign Language Publications.
- Anna WIERZBICKA, 1997: *Understanding Culture through Their Key Words: English, Polish, German and Japanese*. New York: Oxford University Press.
- Ines VOZELJ, Janja URBAS, 2008: *Učni načrt. Ruščina*. [Elektronski vir]: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija: obvezni predmet in matura (420 ur), izbirni predmet (140 ur).

VIRI (ANALIZIRANI UČBENIKI, POROČILA IN SPLETNI VPRAŠALNIKI)

- Marija ADAMIČ idr., 2016: *Splošna matura 2016*. [Elektronski vir]: letno poročilo. Ljubljana: Državni izpitni center.
- , 2017: *Splošna matura 2017*. [Elektronski vir]: letno poročilo: rezultati splošne mature. Ljubljana: Državni izpitni center.
- , 2018: *Splošnamatura 2018*. [Elektronski vir]: letno poročilo. Ljubljana: Državni izpitni center.
- , 2019: *Splošna matura 2019*. [Elektronski vir]: letno poročilo. Ljubljana: Državni izpitni center.
- , 2020: *Splošna matura 2020*. [Elektronski vir]: letno poročilo. Ljubljana: Državni izpitni center.
- Stanislav ČERNYŠOV, Alla ČERNYŠOVA, 2019a: *POEHALI 1.1. Russkij jazyk dl'a vzroslyh. Načal'nyj kurs (A1)*. Sankt-Peterburg: Izdatel'stvo Zlatoust.
- , 2019b: *POEHALI 1.2. Russkij jazyk dl'a vzroslyh. Načal'nyj kurs (A2)*. Sankt-Peterburg: Izdatel'stvo Zlatoust.
- Ivana LASNIK, Nataša PIRIH SVETINA, Andreja PONIKVAR, 2013: *Gremo naprej. Učbenik za nadaljevalce na kratkih tečajih slovenščine kot tujega jezika (A2)*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik.
- , 2018: *A,B,C ... Gremo. Učbenik za začetnike na tečajih slovenščine kot tujega jezika (A1)*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik.
- Irina MAKAROVA TOMINEC, 2020b: *Medkulturna raziskava slovenskega vsakdanjika in kulture. ANALIZA-Grafi*. Researchgate.net. DOI: 10.13140/RG.2.2.14406.29767
- , 2021: *Online_Questionnaire_Russians_on_Slovenes (full version)*. Researchgate.net. DOI: 10.13140/RG.2.2.24647.11687.

Russia beyond, 2000–. Russia beyond Slovenia. Moscow: TV-Novosti. Dostop 22. 1. 2021 na: <https://www.rbth.com/>

Slavjanskij bulvar, 2016–. Ljubljana: Slavyanskiy Boulevard Slovenija. Dostop 22. 1. 2021 na: <https://slavjanskijbulvar.si/>

BICULTURAL APPROACH TO TEACHING RUSSIAN FOR SLOVENIANS AND SLOVENIAN FOR RUSSIANS

This article presents a model of practical implementation of the European guidelines for intercultural language instruction (ICLT) in the context of beginner courses of Russian and Slovenian as a foreign language (level A1, A2) at the University of Primorska in Koper, Slovenia. The findings of opinion polls on the communication between members of the Russian and Slovenian cultural environments show that there are still many areas where misunderstandings occur due to intercultural interference. We see a possible solution in the proposed bicultural model of language teaching, which requires certain content and methodological adjustments. The bicultural model of language instruction is carried out by a *interculturally qualified* teacher with personal experience of successful functioning in *both* cultural environments, both target and native. In addition, the instruction also includes native speakers, members of the target environment. The substantive language instruction is based on a comparison of the target and baseline culture by the topic area following the current curriculum. The selection of content is determined by two criteria: the first is the attachment of the language units dealt with in the classroom to the reference cultural environment, which determines their correct use; the second is the high likelihood of expected intercultural interference and therefore mis-engagement in a particular communication situation.

The cultural content to be adopted by a learner at lower levels of language instruction is divided into two groups: factographic (encyclopaedic data on the target environment) and behavioural/performative (the adoption of behavioural patterns, both verbal and non-verbal). The development of a behavioural culture is understood as the development of a performative competence that takes place through evaluated communication with members of the target culture, based on culturally determined scripts. A special chapter of performative knowledge includes speech etiquette, which reflects on culturally conditioned social values and conventions.

An online survey of opinions of Russian-speaking immigrants has confirmed that, in order to successfully integrate into the environment, immigrants still lack precisely the performative skills they define as unwritten rules of communication, and in various areas. Cultural differences were subsequently defined on the base of an online survey among native Slovene speakers.