Magyarnyelv-tanári segédkönyvek

Kultúra és interkulturalitás a nyelvórán

Holló Dorottya

Bölcsészettudományi Kar

KRE | Károli Gáspár Református Egyetem

2019



Károli Könyvek

Magyarnyelv-tanári segédkönyvek

Sorozatszerkesztő: Nádor Orsolya

Magyarnyelv-tanári segédkönyvek

Kultúra és interkulturalitás a nyelvórán

Holló Dorottya

Károli Gáspár Református Egyetem • L'Harmattan Kiadó

Budapest, 2019

Felelős kiadó: dr. Sepsi Enikő, a KRE BTK dékánja.
Károli Gáspár Református Egyetem
1091 Budapest, Kálvin tér 9.
Telefon: 455-9060
Fax: 455-9062

© Károli Gáspár Református Egyetem, 2019
© L'Harmattan Kiadó, 2019
© Szerzők, szerkesztők, 2019

Sorozatszerkesztő: *Nádor Orsolya*
Szerző: *Holló Dorottya*

Szakmai lektor:
Medgyes Péter
Nádor Orsolya

Technikai szerkesztő: *M. Pintér Tibor*
Borítóterv: *M. Pintér Tibor*

A könyvsorozat a *Bethlen Gábor Támogatáskezelő Zrt.* támogatásával valósult meg.



ISBN 978-615-5961-11-3

Kiadja a Károli Gáspár Református Egyetem és a L'Harmattan Kiadó
A kiadó kötetei megrendelhetők, illetve kedvezménnyel megvásárolhatók:

L'Harmattan Könyvesbolt
1053 Budapest, Kossuth L. u. 14–16.
Tel.: +36-267-5979
harmattan@harmattan.hu
www.harmattan.hu • webshop.harmattan.hu

TARTALOM

Magyarnyelv-tanári zsebkönyvek
Szerkesztői előszó a sorozat folytatása elé *(Nádor Orsolya).* 7
1. Bevezetés 9
2. Kultúra és interkulturalitás 11
2.1. A kultúra szerepe a nyelvoktatásban 11
2.2. A kultúra elemei és megjelenési formái 14
2.2.1. Mi a kultúra? 14
2.2.2. A kultúra elemei 17
2.2.3. Hogyan találkozunk a kultúrával? 22
2.3. Az interkulturalitás szerepe 27
2.3.1. A kultúra tanulása 30
2.3.2. Kulturális félreértések 37
2.4. Az interkulturális kommunikatív kompetencia 44
3. Kulturális ismeretek 50
3.1. Országismeret 50
3.1.1. Civilizációs témakörök 51
3.1.2. A szókincs kulturális konnotációi 65
3.2. Beszéd- és viselkedéskultúra 66
3.2.1. Viselkedési- és beszédminták 66
3.2.2. Nyelvi-kommunikációs funkciók 68
3.2.3. Pragmatikai jellemzők 72
3.2.4. Szociolingvisztikai jellemzők 78
3.2.5. Nonverbális kommunikáció és testbeszéd 82
3.2.6. Kulturális dimenziók 90
3.2.6.1. Dimenziók az egyén és a többi ember viszonyában 92
3.2.6.2. A hozzáálláshoz és a körülményekhez kötődő dimenziók 94
3.2.6.3. Dimenziók az időhasználatban 98
3.2.6.4. Dimenziók a kommunikációban 99
3.2.6.5. A kulturális dimenziók helye a nyelvórán 103
3.3. Szövegkezelés és szövegszerkezet 106
3.3.1. Szövegnyelvészeti jellemzők 108
3.3.2. Szövegalkotási folyamatok 113

4. Interkulturális attitűdök és készségek 116
4.1. Attitűdök 116
4.2. Készségek 119
4.2.1. Tanulási, elemző készségek 119
4.2.2. Kommunikációs készségek 120
5. Lezárás helyett 122
Hivatkozások 132

MAGYARNYELV-TANÁRI ZSEBKÖNYVEK

Szerkesztői előszó a sorozat folytatása elé

Könyvsorozatunk a Károli Gáspár Református Egyetem és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola együttműködésével megvalósuló *magyar mint idegen nyelv szakirányú pedagógus továbbképzés* tapasztalatai nyomán alakult ki. Kidolgoztunk egy kétféléves képzési programot azoknak a pedagógusi képesítéssel rendelkező kollégáknak, akik valamilyen okból már kapcsolatba kerültek a magyarnyelv-tanítással, vagy ezután kezdik anyanyelvüket tanítani másoknak, de hiányzik az ehhez szükséges előképzettségük. Az egyes tantárgyakhoz készített tematikák sok érdekes olvasmányt tartalmaznak, de sajnos ezek egy része nem, vagy igen nehezen hozzáférhető. Igaz, hogy az egyetemi jegyzetek mára kimentek a divatból, a tapasztalataink alapján mégis úgy gondoltuk, hogy a lehető legtöbb tantárgyhoz elkészítjük azokat a zsebkönyv méretű, szabadon hozzáférhető, letölthető, kinyomtatható tankönyveket, amelyek egy-egy tantárgy legfontosabb tudnivalóit tartalmazzák. Az első köteteket 2018-ban adtuk közre, 2019-ben pedig újabb hét segédkönyvvel gazdagodik a sorozat.

Munkánkat a 2016. évi indulástól kezdve a Miniszterelnöki Hivatal Kárpátaljáért Felelős Kormánybiztosságának, illetve a Bethlen Gábor Alapnak az eszmei és anyagi támogatása teszi lehetővé.

Sorozatunk első kötetei, amelyek között megtalálhatók a leíró- és a funkcionális szemléletű összefoglalók, a fonetika, a kommunikáció és a pragmatika, a nyelv és társadalom, valamint a lexikológia-lexikográfia segédkönyvei, sikeresnek bizonyultak, a magyar mint idegen nyelv tanárok közösségében pozitív fogadtatásra találtak. Folytatásként ebben az évben tovább bővítjük a grammatikai ismereteket a MID-tanároknak szóló nyelvtörténeti áttekintéssel és egy újabb funkcionális grammatikával; a nyelvpedagógiai alapismereteket a régebbi és újabb nyelvoktatási módszerek áttekintésével és az idegennyelvi mérés és értékelés tudnivalóival, valamint a szakma által oly sokszor hiányolt „igazi” módszertani segédkönyvek közül is elkészült néhány, így az írás

és olvasás készségeinek tanítása, a játékok felhasználása a nyelvtanításban, valamint a kultúra tanítása. Talán ez utóbbiakat jövőre újabbak is követhetik majd…

Lectori salutem!

Budapest, 2019. június

Nádor Orsolya
sorozatszerkesztő

1. BEVEZETÉS

Egy idegen nyelv tanításával eszközt adunk tanulóinknak ahhoz, hogy céljaikat elérjék, és ennek érdekében olyan emberekkel kommunikáljanak, akikkel az anyanyelvükön ezt nem tehetnék. Az idegen nyelvi kommunikáció azonban sokkal többet igényel, mint „pusztán" nyelvtudást. Aki az idegennyelv-tudást valóban csak a különböző nyelvi elemek megtanulásában és reprodukálásában látja, könnyen „folyékonyan beszélő tökfejjé"[1] válhat, ahogy Bennett (1997: 16) figyelmeztet. És bár a nyelv tanulása önmagában is komoly feladat, nyelvtanárként elengedhetetlen, hogy felkészítsük tanulóinkat arra, hogy megfelelően használják majd az idegen nyelvet. A ***megfelelő nyelvhasználat*** természetesen elsősorban magára a nyelv használatára vonatkozik, de arra is, hogy lehetőleg mindig a helyzethez, a körülményekhez alkalmazkodva kommunikáljunk. Ehhez azonban sok ***kulturális ismeretre***, ***megfelelő attitűdökre*** és jól használható ***interkulturális készségekre*** van szükség, tehát arra, hogy a nyelvi kompetencia mellett kulturális, illetve ***interkulturális kompetenciával*** is rendelkezzünk.

Ez a könyv ahhoz kíván segítséget nyújtani, hogy a nyelvtanítás során alkalmat találjunk a ***nyelv és kultúra integrált oktatására***. Bemutatja a kultúra és az interkulturalitás idegennyelv-használatban fontos aspektusait, majd a kulturális ismeretek, attitűdök és készségek olyan vetületeit tekinti át, melyek segíthetik az idegennyelv-tanulást, és sikeresebb nyelvhasználóvá tehetik a nyelvtanulókat. A nyelvoktatás sok lehetőséget kínál különféle tartalmak befogadására. A kulturális és interkulturális kérdések egyértelműen hasznosak – emellett érdekesek is – a nyelvtanulók számára, ezért motiváló erőként is hatnak a nyelvtanulásra. Ez is alátámasztja a kulturális tartalmak bevonását a nyelvórákba.

A kultúrát sokféle tudományág tanulmányozza. Megismeréséhez többek között pszichológiai, nyelvészeti, kultúrtörténeti, szociológiai, pedagógiai, antropológiai és számos egyéb területhez köthető tudásra

[1] Bennett eredeti kifejezése: „fluent fool".

van szükség, amelyeket a könyvben tárgyalt témakörök érintenek, de kimerítően nem mutathatnak be. Itt arra van csak mód, hogy felvillantsunk lehetőségeket, melyek az idegennyelv-tanulók hasznára válhatnak és a nyelvórákat értékes tartalommal gazdagíthatják.

Az egyes témakörök tárgyalásakor az olvasók olykor-olykor feladatokat is kapnak, melyeket ✎ szimbólum jelöl. Ezek az olvasottak feldolgozását hivatottak segíteni, illetve továbbgondolásra is érdemesek. Némelyikük arra is alkalmas, hogy órai feladat legyen belőlük magyar mint idegen nyelv tanulók számára. A gyakorlati megközelítést kívánják hangsúlyozni a *TIPP* jelzésű ötletek is.

2. KULTÚRA ÉS INTERKULTURALITÁS

2.1. A kultúra szerepe a nyelvoktatásban

A különféle nyelvtanítási áramlatok más és más célt tűztek ki a nyelvtanulók elé. Ahogy a nyelvi cél változott, úgy változott a kultúra különféle arcainak jelenléte a nyelvtanításban. Az évszázadokra visszanyúló nyelvtani fordításos módszer a nyelvtan és a szókincs részletekbe menő megtanulását tartotta fontosnak, a felhasznált szövegek pedig gyakran a magas kultúrát képviselő irodalmi szövegek voltak, melyekkel fordítási gyakorlatokat végeztettek. Nem csoda hát, hogy a tanulóknak komoly problémát jelentett a beszédkészség és a hallásutáni megértés. Ezt ellensúlyozandó, a 20. század derekától a direkt és az audiolingvális módszerek az anyanyelvet kizárva, az élő beszédre, a mindennapi tevékenységeket tükröző helyzetgyakorlatokra és a kiejtésre fókuszáltak. A kultúra szerepe is változott, leginkább a szokásos kifejezések, beszélgetési technikák magyarázatában került szó kulturális háttérről vagy érdekes, de gyakran sztereotipikus országismereti tényekről, pl. az angolok teázási szokásáról, a francia sajtokról vagy a német virslifélékről.

Az 1980-as évek óta elterjedt kommunikatív nyelvtanítási megközelítés a sikeres idegen nyelvi interakciót helyezi a középpontba. Mivel itt nem egy szigorú elveket követő ***módszerről***, hanem ***megközelítésről*** van szó, időről időre, és különösen a nyelvtanulók egyéni céljai és igényei alapján változhat az egyes nyelvi készségek fejlesztésére tett hangsúly, és talán éppen ez az oka, hogy a kommunikatív nyelvtanítás a mai napig széles körben sikeres és elfogadott. A sikeres kommunikáció ugyanis mindenkinek mást jelent. Másképp kell tudnia az idegen nyelvet egy mesterembernek vagy szállodai portásnak és egy fordítónak vagy a nyelvet oktató tanárnak. Másképp annak, aki a célnyelvi országban él és dolgozik, és másképp annak aki saját anyanyelvi környezetében kedvtelésből tanulja a célnyelvet. Az idegen nyelvet beszélők[2] által használt nyelv a szavakon, mondatokon és hosszabb

[2] A könyvben az "idegen nyelvet beszélő", „idegennyelvi beszélő" és az „idegennyelvhasználó" kifejezések szinonimaként szerepelnek, és a „beszélő" megjelölés nem korlátozódik a beszédre, hanem az általános nyelvhasználatra utal.

szövegeken kívül azt is tükrözi, mennyire felelnek meg a kommunikációs helyzetnek. Bár a magyarok mindig meg vannak hatva, ha külföldiek magyarul beszélnek vagy tanulnak, azért talán furcsállanák, ha egy magyarul beszélő osztrák pincér így szólna magyar vendégeihez: „Egyél húslevest!" Ahelyett, hogy például így ajánlaná: „Mit szólnának egy húsleveshez?" Mindkét mondat nyelvi megformálása helyes, azonban ebben a helyzetben nyilvánvalóan csak a második megfelelő, sőt még akár a nyelvileg helytelen „Mit szólnának egy húsleves?" mondat is megfelelőbbnek tűnne, mint az első. A megfelelőség nyelven túli, kulturális szempontoktól függ, mint például a kommunikáció célja, a résztvevők szociális vagy hatalmi helyzete, egymás közötti hierarchiájuk, a kommunikáció helye, ideje, az ezekkel kapcsolatos társasági-társadalmi szokások stb. A kommunikatív nyelvtanítás legfontosabb célja, hogy a tanulók használható nyelvtudásra tegyenek szert. A használható nyelvtudásnak pedig elidegeníthetetlen része a kulturális háttértudás és számtalan olyan kultúrához köthető készség és attitűd, melyek segítségével megfelelően kommunikálhatunk. Ha mindezek részei a kívánt nyelvtudásnak, akkor részei kell legyenek a nyelvtanításnak is.

✎ Milyen helyzetben lenne megfelelő az „Egyél húslevest!" ajánlat?

A kultúra jelenléte a nyelvben azonban nagy dilemmákat is okoz. A tanítást, főleg a világnyelvek tanítását erősen befolyásolják a nyelvi vizsgák, amelyeket a különféle életcéljaik eléréséhez a nyelvtanulók teljesíteni szeretnének. Szemben az egy-egy tanulócsoportban alkalmazott nyelvi fejlődést mérő tesztekkel, a nagy – akár nemzetközi – standardizált, nyelvtudást mérő vizsgák nem tartalmazhatnak kulturális elemeket, hiszen akkor nem a szigorú értelemben vett nyelvtudást mérnék. Így például a következő mondat nem lenne jó kitöltendő feladat egy nyelvvizsgán: „Budapest egyik fontos kiállítóhelye a N..... M....." mert bár a múzeum szó kitalálható a mondatból, a nemzeti vagy néprajzi szó nem nyelvi, hanem kulturális tudást feltételez. Ugyanígy problémás lehet a következő feladat: „Az autószerelővel beszélget. Hogyan mondaná megfelelőbben a következőt: 'De hát azt mondta, mára kész lesz! Tudja mekkora kiesés nekem potyára idejönni? Hogy lehet valaki ilyen felelőtlen?!'?" Itt sok helyes megoldás lehetséges az átfogalmazásra, ami önmagában jó nyelvi feladat lenne, de a nyelvi megfelelőségen túl a kontextus

pontos ismerete – azaz nyelven túli kulturális ismeret és pragmatikai kompetencia – szükséges ahhoz, hogy a nyelvhasználat megfelelő legyen. Ezt viszont a nyelvvizsgákon elengedhetetlen tárgyilagossággal nehéz vagy akár lehetetlen értékelni. A tárgyilagos értékelés azonban azt is jelenti, hogy a használható nyelvtudás nem lehet teljes egészében része a nyelvtudásmérésnek. North (2000) különösen a nyelvhasználat szociokulturális és szociolingvisztikai vonatkozásait említi nehezen szintezhető elemként. Bachman (1990) is megállapítja, hogy mivel a nyelvtudás szinte minden komponense kulturálisan meghatározott, a nyelvtudást rendkívül nehéz elkülöníteni a háttértudástól, de erre kell törekedni. Érthető tehát, hogy amennyire csak lehetséges, a nyelvvizsgákon kizárják a kulturális tartalmakat. A nyelvvizsgák tartalma pedig közvetlenül befolyásolja a nyelvoktatás tartalmát.

Ugyanakkor nem észszerű, ha a nyelvvizsgák elnyomják a nyelvtanítás és nyelvtanulás valódi célját. A sikeres kommunikáció, az eredményes nyelvhasználat megkívánja a megfelelő kulturális kompetenciát is. A nyelvtanulást elválaszthatatlan a kultúra tanulásától, hiszen a nyelv csak a kulturális kontextusban létezik (Seelye 1993, Byram – Morgan 1994). Einhorn és Major (2006) is megállapítják, hogy bár a nyelvvizsgáknak nincs kulturális tartalma, „a célnyelvi kultúra mint közvetítő közeg elengedhetetlen része a nyelvtanítási folyamatnak"(n.o.). Az idegen nyelvi kommunikáció azonban nemcsak a célnyelvi kulturális közegre épít. Bár a korábbi idegennyelv-tanítási módszerek a nyelvi elemek megformálásának tökéletesítésére összpontosítottak és a célnyelv anyanyelvi mintáit tekintették példának, a 21. századi globális kommunikáció világában, amikor mindennapi életünk része az idegen nyelvi kommunikáció, az anyanyelvi minta már háttérbe szorul (Kramsch 1993). Már senki nem várja el egy idegennyelv-használótól, hogy tökéletes, művelt anyanyelvi kiejtéssel és hibátlan nyelvtannal, mindig a legválasztékosabb szókincscsel beszéljen. Hiszen ez lehetetlen is lenne. Érdekes végiggondolni, hogy a nagyszámú menekültet, bevándorlót befogadó országok a 20. század közepéig asszimilálni próbálták az újonnan érkezőket, így többek között a számukra szervezett nyelvtanfolyamokon nagy súlyt fektettek – az akkoriban divatos direkt és audiolingvális módszerek szerint – a kiejtés tökéletesítésére. És sokan rosszízűen viccelődtek máshonnan érkezettek furcsa kiejtésén, intonációján. Később, az asszimiláció helyett az integrációra való törekvés és a multikulturális társadalmak korában a hatékony

nyelvhasználat fontossága került előtérbe. Ezt fogadja el a kommunikatív nyelvtanítás is, ahol – tévhitekkel ellentétben – a helyes nyelvhasználat is fontos, de ugyanannyira az a megfelelő nyelvhasználat.

Bár a magyar nyelv esetében ez jellemzően nem így van, de az idegennyelv-használat, különösen a világnyelveké gyakran nem egy nem-anyanyelvi és egy anyanyelvi beszélő interakciója, hanem a célnyelvet közvetítő nyelvként használó kommunikáció. Guilherme (2002) ezért rámutat, hogy manapság a középpontba inkább az interkulturális kommunikáció került. Ezt Byram (1995) úgy fogalmazza meg, hogy az idegen nyelvi beszélőnek valójában ***interkulturális beszélőnek*** kell lennie, aki

> nyelvi képességeit valamint a nyelvi és szövegösszefüggésekre vonatkozó szociolingvisztikai tudatosságát úgy tudja használni, hogy kultúrák közötti kommunikációban hatékonyan részt vegyen, számítson értékek, jelentések és hitek különbsége által okozott félreértésekre, és megbirkózzon a másokkal való kommunikáció érzelmi és kognitív elvárásaival. (Byram 1995: 25)[3]

Az interkulturális beszélő itt leírt tulajdonságai mindenféle nyelvi környezetben érvényesek és fontosak, akár célnyelvi anyanyelvi beszélőkkel folytatott kommunikációról, akár közvetítőnyelvként más nem-anyanyelvi beszélőkkel folytatott kommunikációjáról van szó. Mindezek alapján tehát megállapíthatjuk, hogy mivel az idegen nyelv használata során kulturális ismeretekre és készségekre van szükség, ezeknek mind helye kell legyen a nyelvórán.

✎ Mennyire tartja magát interkulturális beszélőnek? Mik az erősségei és miben kellene még fejlődnie?

2.2. A kultúra elemei és megjelenési formái

2.2.1. Mi a kultúra?

A „kultúra" talán az egyik legösszetettebb és legnehezebben definiálható fogalom. Számos szakterület használja, de mindennapi értelemben is

[3] A könyvben szereplő magyar kiadással nem rendelkező angol nyelvű szövegek magyar változatai a szerző fordításai.

sokszor hivatkozunk rá, mégsem egyértelmű. Íme, néhány meghatározás, melyek fontosak lehetnek a nyelvhasználat szempontjából:

Kluckhohn és Kelly (1945: 97): „Kultúra alatt az olyan a történelem során keletkezett az életet nyilvánvalóan vagy rejtve, racionálisan vagy irracionálisan meghatározó mintákat értjük, melyek egy adott pillanatban irányíthatják az ember viselkedését."

Linton (1945: 32): „Egy kultúra a tanult viselkedés-minták és a viselkedés eredményeinek szövevénye. Alkotóelemei jellemzőek egy adott társadalom tagjaira, akik ezeket maguk között tovább is adják."

Parson (1949: 8): „A kultúra olyan viselkedésmintákban és az emberi cselekedeteknek olyan következményeiben érhető tetten, melyek örökölhetőek, azaz melyeket a biológiai génektől függetlenül generációról generációra továbbadnak."

Kroeber és Kluckhohn (1951: 181): „A kultúra nyilvánvaló és rejtett mintákból áll, melyek jellemzik és befolyásolják a viselkedést, és amelyeket jelképek által tanulunk és adunk tovább. E jelképek embercsoportok teljesítményét, termékeit fejezik ki, melyek pl. tárgyak formájában öltenek testet. A kultúra lényege azonban hagyományos (azaz történelmileg kialakult és kiválasztódott) szellemiségben található, és különösen az ehhez kapcsolható értékekben. A kulturális rendszerek egyrészt cselekvések eredményei, másrészt további cselekvések kiváltói lehetnek."

Hofstede (1984: 51): „A kultúra kollektív agyprogramozás, mely megkülönbözteti az emberek egyik csoportját egy másiktól."

Damen (1987: 367): „A kultúra az emberi élet – a mindennapi élet – tanult és közös mintáiból és modelljeiből áll. E minták és modellek áthatják a társadalmi érintkezés minden aspektusát. A kultúra az emberiség első számú módszere az alkalmazkodásra."

Banks és McGee-Banks (1989: 8): „Manapság a legtöbb társadalomkutató szerint a kultúra első sorban a társadalmak szimbolikus, fogalomalkotással kapcsolatos és megfoghatatlan aspektusaiból áll. A kultúra lényege nem a tárgyakban, eszközökben vagy más megfogható

kulturális elemben nyilvánul meg, hanem abban, ahogyan egy csoport tagjai értelmezik, használják és érzékelik ezeket. A modern társadalmakban az értékek, szimbólumok, értelmezések és perspektívák különböztetnek meg egy népet a másiktól, és nem tárgyak vagy a társadalmak más kézzelfogható aspektusai. Az azonos kultúrához tartozó emberek általában hasonlóan értelmezik a szimbólumok, tárgyak és viselkedési formák jelentését."

Lederach (1995: 9): „A kultúra egy embercsoport közös tudása és módszere az érzékelésre, értelmezésre, kifejezésre és arra, hogy hogyan reagáljanak a körülöttük lévő társadalmi jelenségekre."

Kramsch (1998: 10): A kultúrát egy nyelvi közösséghez való tartozásként határozhatjuk meg, melynek közös társadalmi tere és történelme, és közös világképe van. Még ha el is hagyják közösségüket, a tagok bárhol vannak, megőrizhetik a látásmódjuk, elképzeléseik, értékelésük és cselekedeteik alapját adó közös keretrendszert. Ezt a keretrendszert hívjuk általában 'kultúrának'.

Turner (1999: 52): „A kultúra dinamikus folyamat, mely létrehozza a társadalmi létezésünk alapjait képviselő viselkedéseket, szokásokat, intézményeket és jelentéseket. A kultúra részei azok a folyamatok, melyek segítségével megértjük életmódunkat. […] A nyelv a legfőbb mechanizmus, mellyel a kultúra társadalmi jelentéseket hoz létre és reprodukál."

Spencer-Oatey (2000: 4): „A kultúra attitűdök, hitek, viselkedési normák, alap feltevések és értékek nehezen körülhatárolható együttese, melyek egy csoportra jellemzőek, és melyek befolyásolják a csoport tagjainak viselkedését, és azt, ahogyan mások viselkedését interpretálják."

✎ Emelje ki a kultúra különböző meghatározásaiból a lényeges elemeket! Miért tartja ezeket fontosnak?

Ezeket a definíciókat a következőképpen lehetne összegezni ahhoz, hogy megértsük, mi is a kultúra az interkulturális beszélő számára: *A kultúra a generációk során továbbadott, a szocializációs folyamatban tanult közös értékek, ismeretek, látásmódok, elképzelések, viselkedési- és*

kommunikációs minták valamint attitűdök együttese, amelyek meghatározóak lehetnek egy csoport tagjaira és megkülönböztethetik őket egy másik csoporttól. A közös vonások bármilyen csoportra vagy kulturális szintre vonatkozhatnak, mint például: nemzeti, etnikai regionális, társadalmi, szakmai, szervezeti, valamint kor, vallás vagy nem szerinti csoportokra.

2.2.2. A kultúra elemei

Melyek tehát mindezeknél konkrétabban a kultúra nyelvtanulási és nyelvtanítási szempontból fontos tartalmi elemei? Az 1. ábra hármas felosztása bemutatja, hogy a nyelvhasználatkor szükséges kulturális tudás nagy részét az ***országismeret***, a ***beszéd- és viselkedéskultúra*** valamint a ***szövegszerkezet és szövegkezelés*** tematikus csoportokba sorolhatjuk.

A sikeres idegennyelvi kommunikációhoz elengedhetetlen az országismereti vagy civilizációs háttértudás, melynek segítségével valamelyes áttekintést kaphatunk a célnyelvi ország(ok) természeti és történeti adottságairól, művészeti és tudományos teljesítményéről, intézményi és társadalmi berendezkedéséről, szokásairól, értékrendjéről és mindarról, ami a további tájékozódásban segíthet bennünket. Ezen ismeretek segítségével könnyebben megérthetünk számunkra korábban ismeretlen, sőt ellenszenves jelenségeket, gondolkodásmódokat, attitűdöket. A megértés pedig toleranciához, elfogadáshoz, nyílt, rugalmas gondolkodáshoz vezet, és további ismeretszerzésre ösztönöz.

Ha megismerjük a kommunikációs szokásokat, jobban tudunk az elvárásokhoz alkalmazkodni, ez pedig a megfelelő nyelvhasználat és viselkedés segítségével magabiztossá tesz és önbizalmat ad, ami szintén a jó fellépés záloga lehet. De akármilyen jó fellépésű valaki, ha mondandója, gondolatai zavarosak, vagy legalábbis annak tűnnek. Egy szöveg szerkezete, gondolatmenete, ami egy nyelven világos és érthető, az egy másikon lehet, hogy követhetetlen. Az írott és a beszélt szöveggel és szövegszerkesztéssel kapcsolatos tudnivalók hozzájárulnak a világos, érthető fogalmazáshoz és előadáshoz. Így tehát az országismerettel, a beszéd és viselkedéskutúrával valamint a szövegszerkezettel kapcsolatos ismeretek hozzásegítenek többek között a háttértudáshoz, tudatossághoz, toleráns, elfogadó, nyitott és rugalmas hozzáálláshoz, a megfelelő viselkedéshez és alkalmazkodáshoz, valamint gondolataink világos kifejezéshez. Az egyes elemeket részletesen tárgyalja a 3. fejezet.



1. ábra A kultúra elemei (Holló, 2008 alapján)

A kultúrával kapcsolatban gyakran szóba kerül a ***kisbetűs*** és ***nagybetűs kultúra*** fogalma. Sokáig csak a nagybetűs kultúra volt fontos bármiféle tanulási kontextusban, hiszen ez a magas kultúrára vonatkozik, azaz egy csoport, de főleg nép vagy ország jelentős produktumaira, jellemzőire, például a művészetére, építészetére, irodalmára, történelmére, földrajzára stb. Nagyrészt ezeket tartalmazza az országismereti témakör. A kisbetűs kultúra ismerete azonban talán még fontosabb a hatékony kommunikáció érdekében. Ez a mindennapi élet szokásait, társadalmi konvenciót, kommunikációs mintáit takarja. Erre vonatkozó tudnivalókat az országismereti csoporton kívül mind a beszéd- és viselkedéskultúra, mind pedig a szövegkezelés és szövegszerkezet témakör tartalmaz. Illusztrálandó, hogy mennyire fontos lehet a kisbetűs kultúra ismerete és helyes gyakorlása, hadd álljon itt egy amerikai fiatalember esete, aki bemutatkozó látogatásakor krizantémmal[4] kedveskedett leendő magyar anyósának, aki ezt egyáltalán nem értékelte.

A nyelvi és kulturális tudás még nem elég a sikeres kommunikációhoz. Bár nem kifejezetten a kultúra eleme, mégis fontos beszélni a Hymes (1972) által bevezetett ***kommunikatív kompetenciáról***, melynek elemeit később Canale és Swain (1980) a következőkben határozták meg: ***grammatikai (vagy nyelvi) kompetencia***, ***szövegszerkesztési kompetencia***, ***szociolingvisztikai kompetencia*** és ***stratégiai kompetencia***. Míg az első három kifejezés önmagáért beszél, a stratégiai kompetencia némi magyarázatra szorul. Ez az a készség, amelyet a nyelvi vagy kommunikációs hiányosságaink kompenzálására használhatunk. Pl.: ismeretlen szó jelentésének kitalálása a szövegkörnyezetből, ismeretlen szó vagy szöveg leírása hallás után, hogy megnézhessük később a jelentését, egy fogalom körülírása vagy szinonima használata, ha a legmegfelelőbb szót nem ismerjük, visszakérdezés, hogy időt nyerjünk egy kínos kérdésre való válaszadás előtt stb.

Ezekhez van Ek (1986) kommunikációs képesség modelljében hozzáteszi még a ***szociokulturális*** és ***szociális (társasági) kompetencia*** fogalmát. A szociokulturális kompetencia az idegennyelv-használót képessé teszi arra, hogy felismerje és megfelelően áthidalja a különbségeket saját kultúrája és a célnyelvi kultúra között. A szociális kompetencia a kommunikációban való részvételt és a társasági helyzetekben való megfelelő viselkedést segíti. Bachman (1990) ezeken felül igen összetett

[4] A krizantém „temetővirág"; Magyarországon nem szokás ajándékba adni.

kommunikatív nyelvi kompetencia modelljében a nyelvi kompetencia egyik elemeként még a ***pragmatikai kompetenciát*** is említi, mely kifejezést valójában a pragmatikai és szociolingvisztikai képességek együtteseként használ. Nyilvánvaló, hogy a nyelvhasználat, azaz kommunikáció képességének alkotóelemei is szorosan kapcsolódnak a kultúrához, és ezért a nyelvtanítás során is számolnunk kell velük.

Szintén a kultúrán túli fogalom, de a kultúrával és a kommunikációval szoros kapcsolatban áll a ***kulturális tudatosság***, melyet Tomalin és Stempleski (1993: 5) definíciója szerint „a nyelvhasználatban és kommunikációban megnyilvánuló kulturálisan meghatározott viselkedés iránti érzékenység". A kulturális tudatosság magában foglalja saját viselkedésünk kulturális kötődéseinek ismeretét, kommunikációs partnerünk viselkedésének kulturális kötődéseinek ismeretét, illetve azt a képességet, hogy saját kulturális pozíciónkat, hátterünket megismertessük másokkal. Mindezt kiterjesztve a különböző kultúrájú partnerek idegen nyelvi kommunikációjára, ***interkulturális tudatosságról*** beszélhetünk, mely arról a képességről, hogy kritikusan értelmezzük saját és egymás kultúráit, a kommunikáció módjait és ennek alapján hozzunk döntéseket arról, hogy milyen szerepet vállaljunk az interakcióban, például menynyire alkalmazkodjunk partnerünk szokásaihoz, vagy éppen mennyire ragaszkodjunk a sajátunkhoz. Ugyancsak a kulturális tudatosság segítségével olvashatunk a sorok között és érthetünk meg olyan szövegeket, melyek felszíni jelentése esetleg eltér a valódi üzenettől. A kulturális tudatosság azonban nemcsak értelmezési készség, hanem nyitottság az új ismeretek befogadására, a különbözőség elfogadása és tiszteletére is, és ezen keresztül készít fel bennünket az alkalmazkodásra nyelvi és kommunikációs viselkedésünk során. A kulturális tudatosság segít az idegennyelv-használónak abban, hogy:

- magabiztosabbá váljon.
- fejlessze tudását, hozzáállását és készségeit.
- felelősen és empatikusan értelmezze és értékelje a kommunikációs helyzetet és a kommunikációban résztvevőket.
- az interkulturális kommunikáció során aktív szerepet vállaljon az interakció alakításában.

(Holló 2008: 148)

Amikor kultúráról beszélünk, nem szabad elfelejteni, hogy nemcsak a népek, nemzetek közötti kulturális különbségek jelennek meg a kommunikáció során. A különféle csoportidentitások (nemzeti, etnikai regionális, társadalmi, szakmai, szervezeti, nem, kor, vallás,) is fontos szerepet játszanak és árnyalják a különbségeket, ezeket pedig a nyelvhasználat és viselkedés során figyelembe kell venni. Ezek néhány vonatkozásáról a 3. fejezetben még szó lesz. Egyetlen példa elöljáróban: Az anyanyelvi kommunikációhoz hasonlóan, az interkulturális kommunikáció során is kiemelten fontos szerepe van az üdvözlésnek, hiszen a résztvevők felkészültségéről, udvariasságáról, attitűdjeiről árulkodik, ugyanakkor az eltérő szokások miatt sok fejtörést is okozhat a legjobb üdvözlési mód megválasztása. Gondoljunk csak a kézfogásra! Általános szokás, hogy a magasabb rangú vagy idősebb partner nyújt előbb kezet, de míg szimmetrikus kapcsolatokban Kelet-Közép-Európában úgy illendő, hogy férfi és nő találkozásakor a nő nyújtson kezet, máshol ez nem annyira fontos szabály, és Németországban például sokszor a férfi kezdeményez. Ugyanakkor a muzulmánok gyakran nem fognak kezet ellenkező nemű beszélőpartnerükkel. Nemzetközi kommunikációban ilyenkor is felmerül a nagy kérdés: Ki alkalmazkodjon kihez? Ez az interkulturális kommunikáció alapvető kérdése. A mérlegelendő szempontokat hosszan lehetne minden egyes esetben sorolni, az életben azonban legtöbbször egy másodperc alatt el kell dönteni a választ.

✎ Önnek kellett már döntenie arról, hogy alkalmazkodik-e máshoz, vagy inkább elérte, hogy mások alkalmazkodjanak önhöz? Milyen szempontokat vett figyelembe? Utólag helyesnek vagy helytelennek bizonyult a döntés? Milyen lett volna, ha másképp dönt?

A kultúra itt említett szintjeinek fontossága minden helyzetben más. Az nterkulturális kommunikáció tekintetében a nemzeti, nyelvi, esetleg etnikai hovatartozás többnyire nyilvánvaló, és sokszor megjelenik a kommunikáció témájaként, akár felszínes társalgás során is. Azonban nagyon fontos, hogy ne csak ezek alapján gondoljunk partnereinkre, hanem próbáljunk identitásának minél több rétegére figyelemmel lenni.

✎ Önnek hogyan változik különféle identitásainak, kultúrájának fontossága?
Gondolja el, hogy különféle helyzetekben beszélgetésbe keveredik idegenekkel. Mit mond el önmagáról a többieknek,
- ha egy szülői értekezlet előtt a többi szülővel beszélget?
- ha az orvosnál várakozik?
- ha késik a repülőgép indulása, és már mindenki nagyon ideges?
- ha külföldön egy hivatalban ül és arra vár, hogy sorra kerüljön?

✎ Milyen helyzetekben fontos önnek kifejezetten a nemzeti/etnikai kulturális hova tartozása, és mikor a szakmai vagy személyes?

2.2.3. Hogyan találkozunk a kultúrával?

A kultúra látható. Vagy láthatatlan? Ilyen is, olyan is, hiszen oly sok mindent közvetlenül megtapasztalhatunk egy korábban ismeretlen környezetben is, ugyanakkor néha a nyilvánvalót sem látjuk még a sajátunkban sem. Ha a kultúra korábban említett elemei közül az országismeretiekre gondolunk, közöttük sok jól látható/tapasztalható. Ilyenek például egy hely földrajzi adottságai, művészete, a szokások, hagyományok nagy része, az ételekkel vagy az ünnepekkel kapcsolatos tárgyak és szokások, különféle rituálék stb. A beszéd- és viselkedéskultúra elemei közül is sok látható. Például szembeötlő, ha egy társaságban elakad a beszélgetés, mert mindenki elmondott mindent, és nem divat az udvarias fecsegés. Az is jól látszik, ha a kritikát nyíltan, egyenesen közlik egymással a kommunikáló felek, vagy udvariaskodva, esetleg körülményesen teszik ezt. Az azonban már egyáltalán nem olyan könnyen ítélhető meg, ha egy beszédaktus nem a benne foglaltatott szavak és nyelvtani sajátosságok által sugallt jelentéssel bír, hanem valami mással. Például, nem mindig lehet tudni egy bókról, hogy az tényleg bók, kedves semmiség, ami továbblendíteni hivatott a beszélgetést, vagy ártatlan hazugság, ha nem akarunk valakit megbántani, ezért inkább nem mondunk lesújtó véleményt legjobb barátunk vadonatúj cipőjéről. Ugyanígy, látható az, hogy magyarul az egyre inkább terjedő tegeződés és informális nyelvhasználat mellett, sok helyzetben nagyon is formális, hierarchikus a nyelvhasználat. Ugyanakkor egy magyart idegen nyelvként beszélők számára nehezen érezhető át a különféle udvariassági formulák, megszólítások pontos konnotációja és jelentésárnyalata.

✎ Ön szerint miben különböznek az alábbi mondatok?
Kovács Alfonz jólétügyi miniszter sajtótájékoztatóján elmondta, hogy jövőre minden iskolás saját laptopot kap.
A miniszter sajtótájékoztatóján elmondta, hogy jövőre minden iskolás saját laptopot kap.
A miniszter úr sajtótájékoztatóján elmondta, hogy jövőre minden iskolás saját laptopot kap.
Miniszter Úr sajtótájékoztatóján elmondta, hogy jövőre minden iskolás saját laptopot kap.

✎ Ön mikor használná az alábbi mondatokat?
Péter, Ön mikor is fejezte be a középiskolát?
Péter, Maga mikor is fejezte be a középiskolát?

Ugye, még magyar anyanyelvűként sem könnyű megválaszolni a kérdéseket? Ráadásul a válaszok megosztóak lehetnek. Kérdezze meg mások véleményét is!

Még nehezebb észrevenni a kulturális meghatározottságot a különféle szövegtípusokban. Az biztos mindenkinek feltűnik, hogy még egy magasan képzett ember által írt levél, jelentés vagy tanulmány, illetve elmondott beszéd is hathat furcsán. Lehet, hogy szedett-vedett, körülményes, esetleg ismétlődő vagy oda nem illő gondolatok vannak benne, vagy a gondolatok nem következnek egymásból. Ha anyanyelvi szövegről van szó, akkor a beszélő/író személyiségére fogjuk a dolgot, és elkönyveljük, hogy szórakozott, rendetlen, logikátlan… És hasonlóképpen gondolkodunk akkor is, ha nem anyanyelvű a szövegalkotó. Talán eszünkbe sem jut, hogy a szokatlan szövegszerkezet oka az illető anyanyelvén szokásos szövegszerkezetek megjelenése az idegen nyelvi szövegben. Az idegennyelv-tanítás ritkán tud mondatoknál, bekezdéseknél nagyobb egységek szokásos vagy ideális szerkezetével foglalkozni, és az idegennyelv-használókban fel sem merül, hogy a nyelvtanilag és szókincs-választás szempontjából helyes mondatok nem jól érthetőek a célnyelven. Így a kultúra ezen rétege láthatatlan. (A szövegszerkezetek különbségéről szó lesz még a 3.2.6.4 és a 3.3.1 fejezetben.)

Ha megértjük azt, hogy a kultúrának bizony igen nagy része láthatatlan, tovább is léphetünk, és idegennyelv-tanulás és tanítás közben

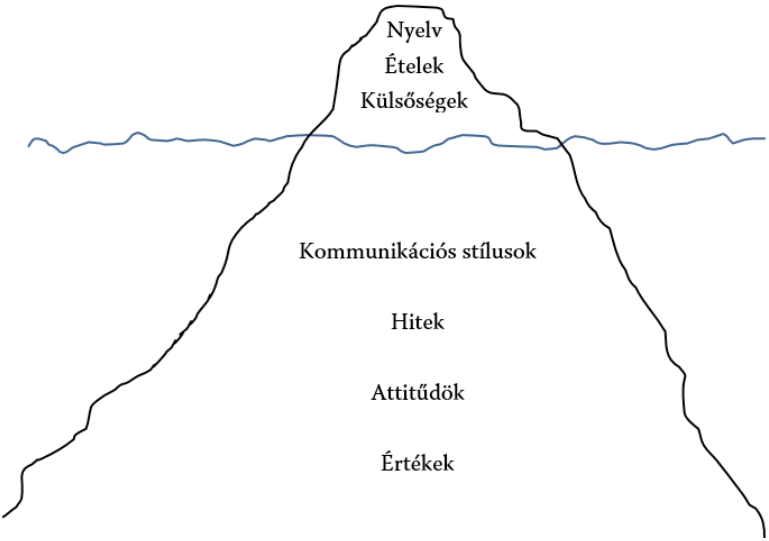
felismerhetünk olyan dolgokat, amelyek addig a saját kultúránkban sem tűntek fel. Ilyen lehet például különféle szövegek szerkezete, vagy megérthetjük, hogy egy külföldi miért idegenkedik a zsíros kenyértől vagy a pacalpörkölttől, esetleg miért nem értik, hogy miért nem állunk sorba a buszmegállóban.

Nézze meg, mit mond négy, Magyarországot jól ismerő holland rólunk ebben a videóban:
https://index.hu/bcs/2019/05/23/magyarorszagon-elo-hollandok-video/
vagy
http://indavideo.hu/video/Fapapucs_a_sarokba_dobva_hollandok_Magyarorszagon

Az általuk említett kulturális elemek közül melyek a jól láthatóak és melyek megismeréséhez van szükség alapos ismeretekre?
Az interjúalanyok által említettek között van-e olyan szempont, amely meglepte önt?

A következő videók is érdekesek lehetnek.
Itt Luxemburgban dolgozó fordítók beszélnek Magyarországról:
https://www.youtube.com/watch?v=vMofaDGQXVw
Itt pedig Szegeden élő külföldiek: https://www.youtube.com/watch?v=S1NaQ0yJRXE

A kultúrát Brembeck (1977) óta gyakran ábrázolják nagyon szemléletesen egy jéghegyhez hasonlítva, hiszen igen kevés az, ami a kultúrából első ránézésre vagy tapasztalásra jól látható és érthető. Levine és Adelman (1993: xviii) a 2. ábrán látható módon illusztrálja a víz feletti és víz alatti, azaz látható és láthatatlan elemeket:



2. ábra A kultúra mint jéghegy (Levine és Adelman, 1993 alapján)

A lista természetesen végtelenül bővíthető.

> Próbálja meg a kultúrának az 1. ábrában felsorolt elemeit besorolni a jéghegy látható és láthatatlan részébe. Vigyázat: nincs egyértelmű megoldás!

A fenti feladat talán nem is olyan könnyű, mint gondolhatnánk, különösen olyasvalaki számára, aki idegen egy kultúrában. Ugyanis a legtöbb dolog egyszerre látható és láthatatlan. Míg a külsőségeket, a fizikai mivoltukban is látható dolgokat könnyen megfigyelhetjük, a mögöttes okokat, jelentéseket már sokkal nehezebb értelmezni. Vegyük például az egyik legegyszerűbb köszönést: „Jó napot kívánok!", amit egy magyarul tanuló az első órán megtanul, utána pedig naponta többször is hall és használ. De idő és tapasztalat kell ahhoz, hogy megértse, mikor lehet egy egyszerű „Jó napot!"-tal köszönni (és pontosan milyen hangsúllyal is kell ezt mondani), és mikor elengedhetetlen a „Jó napot kívánok!" esetleg a „Jó napot kívánok, Katalin!", vagy a „Jó napot kívánok, Szabó Úr!" formula, és miért hangozna furcsán a „Jó napot kívánok, Szabó Asszony!" köszönés. Ehhez azonban meg

kell érteni, hogy egy adott kultúrában az egyes jelenségek miként hatnak egymásra, milyen kulturális dimenziók működnek. Az iménti köszönési példánál tudni kell, hogy az adott helyzetben a két fél ismeri-e egymást vagy sem, kedélyes vagy formális a kapcsolatuk stb. Hofstede (1994) egy hagyma egymásra simuló rétegeire utal, amikor érzékelteti, hogy a kultúra rétegei egymásra épülnek, így még azon jelenségek mögött is, amelyek kívülről jól láthatók, rejtve marad sok tulajdonságuk, hátterük magyarázata vagy éppen azok az értékek, melyek létezésüket magyarázzák. Ezek a meggyőződések és alapértékek adják a kultúra magját, amelyekre épülnek a társadalmi- vagy csoportrítusok, szokások, teljesítmények, végül pedig a szimbólumok, melyek a kultúrát jól érzékelhető formában reprezentálják. Ilyenek például egy kultúra természetes vagy épített környezetének jellemző vonásai, ikonikus személyiségei, vagy maga a nyelv.

> Soroljon fel olyan cselekvéseket, melyek a helyzettől függően különböző formát ölthetnek, és melyek egy kívülálló számára nem biztos, hogy egyértelműek! Gondoljon például etikett szabályokra, udvariassági szokásokra, testbeszédre stb.

Szintén a kultúra láthatóságához tartozik a kérdés, hogy hihetünk-e a szemünknek. Ha egy megbeszélést látunk, ahol az emberek nagy gesztusokat használva, hangosan, egymás szavába vágva, impulzívan beszélnek, lesz, akinek az jut eszébe, hogy itt rettenetes káosz uralkodik, soha nem fognak dűlőre jutni, és másnap kezdődik majd minden elölről, de lesz olyan is, aki azt gondolja, hogy ez jó alkalom arra, hogy mindenki szabadon elmondhassa a véleményét. Lesz, aki a fenti jelenetet veszekedésnek látja, és olyan is, aki kreatív, kooperatív problémamegoldásnak. Ugyanazt a dolgot százféleképpen láthatjuk, és legtöbbször alapos ismeretek kellenek egy helyzet reális megítéléséhez. Reális megítélésen ez esetben az esemény résztvevőinek interpretációját értjük, persze ebben is lehetnek eltérések. Ehhez néha elég tárgyi tudással rendelkezni, amilyen például a Kárpátalján használt kettős időszámításról, ahhoz, hogy eldönthessük, egy esemény 9-kor vagy 10-kor kezdődik, ha a meghívón 9 szerepel[5], ahogy erről Fedinec és Csernicskó (2018) és Medgyes (2018)

[5] Kárpátalján párhuzamosan használják a helyi időt és a közép-európai időt, és bár a helyiek tudják, mikor melyiket használják, az idegenek számára ez sok félreértés forrása.

beszámolnak. Máskor ennél többre van szükség. Látásmódunkat egyéni és kulturális hátterünk befolyásolja, a dolgokat saját látásmódunk szűrőjén keresztül látjuk. Olyan ez, mint a mese a kék és sárga szemüvegről (Roman 2013): A gyönyörű Kék Bolygó lakói furcsamód mind kék szemüveggel születnek. Így mindent kéknek látnak. Egyikük nagyon kíváncsi volt, vajon másutt milyen az élet. Eljutott a Sárga Bolygóra, ahol az emberek szintén szemüvegesek voltak, de itt sárga lencsét hordott mindenki. A kedves házigazdák a vendégnek is adtak egy pár sárga szemüveget, megmutatták neki hazájukat. Hazatérve a Kék Bolygóra lelkesen számolt be a világlátott bolygólakó mindenről, arról is, hogy a másik planétán minden … zöld. Gyakran saját kultúránk sémáit használjuk akkor is, amikor egy más kultúra jellemzőit próbáljuk megítélni. És ez persze sokszor téves következtetésekhez vezet. Érdekes például, hogy Magyarországon tanuló kínai egyetemisták[6] arról számolnak be, számukra eleinte mennyire kellemetlen a nálunk szokásos közvetlen és interaktív légkör a szemináriumokon. Eltérő tanulási tapasztalatuk miatt sokáig tart, hogy megértsék, nemcsak az általuk megszokott frontális tanórák teremtenek megfelelő tanulási közeget, nemcsak az a „jó" megközelítés. Eleinte éppen korábbi szokásaikra alapozott előítéleteik gátolják őket az újdonság be- és elfogadásában. És ezzel mindannyian így vagyunk új helyzetekben. Ráadásul a megszokott és az új szembeállítása sokszor pozitív és negatív értékítélettel is társul. Ezért sosem árt kicsit kételkedni abban, hogy tényleg azt látjuk-e, amit látni vélünk, jól értjük-e azt, amit látunk.

2.3. Az interkulturalitás szerepe

Idegennyelv-használatról – és ezért idegennyelv-tanításról – gondolkodva vitathatatlan a szinte már közhelyszerű állítás, hogy a nyelv és a kultúra elválaszthatatlan. De a kultúránál ebben a helyzetben többről van szó: az interkulturalitás elidegeníthetetlen része a különféle nyelvű és kultúrájú emberek kommunikációjának. A nyelvtanulók számára a korábbi ideál, a célnyelvi anyanyelvi nyelvhasználat már nem feltétlenül, de legalábbis nem a tökéletességig követendő minta, és a kultúra ismerete sem merül ki a célnyelvi országismereti témakörökben való jártasságban. Ahogy korábban már láttuk, az idegennyelv-használóknak inkább interkulturális beszélőknek kell lenniük, akik nyelvi, kulturális és

[6] Ismétlődő szóbeli közlés alapján

kommunikációs képességeiket egyaránt használják az interakció sikere érdekében. A sikeres kommunikáció nagy kérdése gyakran az, hogy a partnerek közül ki alkalmazkodjon a másikhoz. Ezt segíthet megoldani a pontos helyzetfelismerés, a résztvevők közötti személyes, szakmai, nemzeti, korból adódó, vagy másként megjelenő hierarchia, az, hogy kinek a „területén" folyik az interakció, mely résztvevő anyanyelvi illetve idegen nyelvi nyelvhasználó stb. Ezek felméréséhez jó kulturális háttértudásra és pszichológiai érzékre van szükség.

Az olyan interakciókban azonban, amelyekben interkulturális beszélők vesznek részt, talán kicsit könnyebb a helyzet, mert az interkulturalitás kölcsönösséget is feltételez. Vagyis függetlenül attól, hogy ki használja az anyanyelvét vagy idegen nyelvet, a résztvevők mind egyaránt felelősek a kommunikációs aktus sikeréért. Kulturális különbségeik ismeretében mindannyian úgy próbálják irányítani az interakciót, hogy az mindenkinek megfeleljen. Ez természetesen egy ideális helyzet, amelynek elérésére törekedni kell.

Az alkalmazkodás, illetve az interkulturalitásnak ez a kölcsönössége másképp jelenik meg akkor, ha a kommunikáció nyelve a résztvevők egyikének vagy egy részének az anyanyelve, vagy, ha mindenki idegen nyelvként használja azt. Ez utóbbi esetben a nyelvtanulást és annak nehézségeit megtapasztalva sokszor jobban megértik egymás kommunikációs problémáit, és jobban alkalmazkodnak egymáshoz a résztvevők. Ha azonban anyanyelvi és idegen nyelvi beszélőkről van szó, és az anyanyelvi beszélőknek nincs idegennyelv-használatban tapasztalatuk, akkor nem tudnak annyira empatikusak lenni, és számukra nehezebb az alkalmazkodás. Tehát a nyelvi háttér is meghatározhatja az interkulturalitás mértékét egy interakció során. Barnlund (1975) érdekes „Interperszonális egyenletet" állított fel, miszerint az emberek közötti megértés attól függ, mennyire hasonló a meggyőződésük, az érzékelési módjuk és a kommunikációs stílusuk. A hasonló meggyőződés természetes kapocs az emberek között, a hasonló érzékelési mód azt jelenti, hogy a kommunikáló partnerek hasonlóképpen közelítik meg a világot, a hasonló kommunikációs stílus pedig segít egymásra hangolódni. Érdemes kicsit részletezni az érzékelési módokat, hiszen ezek jelentősen hozzájárulnak ahhoz, hogyan látjuk a körülöttünk lévő világot. Barnlund kétféle érzékelési módról beszél:

- Azok, akik a világot ***széles látószögű lencsén*** át nézik, nyitottak az új élmények, új elképzelések, új gondolatok, újonnan megismert emberek iránt. Magas a bizonytalanságtűrési képességük, új hely-

zetekben fel tudják függeszteni az ítéletalkotást, és csak elegendő információ megszerzése után értékelnek.

- Azok, akik ***szűk látószögű lencsén*** át nézik a világot, jobban kedvelik a „járt utat", a kiszámítható embereket, könnyen feldolgozható, ismert gondolatokat. Az ismeretlen ijesztőnek tűnik számukra, nem szeretnek az ismeretlenbe kalandozni. A kétértelmű dolgokat amilyen hamar lehet, „megoldják" – címkéznek, skatulyáznak (pl.: „Persze, biztos alkoholista....", „Ilyenek ezek a pirézek...") inkább, minthogy megpróbálnák felfedezni és megérteni a valóságot. Nem jól tűrik a bizonytalanságot.

Fontos, hogy életünk különböző aspektusaiban különféleképpen viselkedünk, különféleképpen látjuk a dolgokat. Lehet, hogy szívesen fogadunk új élményeket és gondolatokat, azaz széles látószögű lencsén át nézzük őket, de konzervatívabbak vagyunk az ízlésünkben és szűk látószögű lencsén át nézzük az újdonságokat.

> ✎ Gondolja végig néhány szokását! A fenti kategóriák közül melyikbe sorolná őket? Volt már valakivel nézeteltérése amiatt, hogy különbözött az érzékelési módjuk?

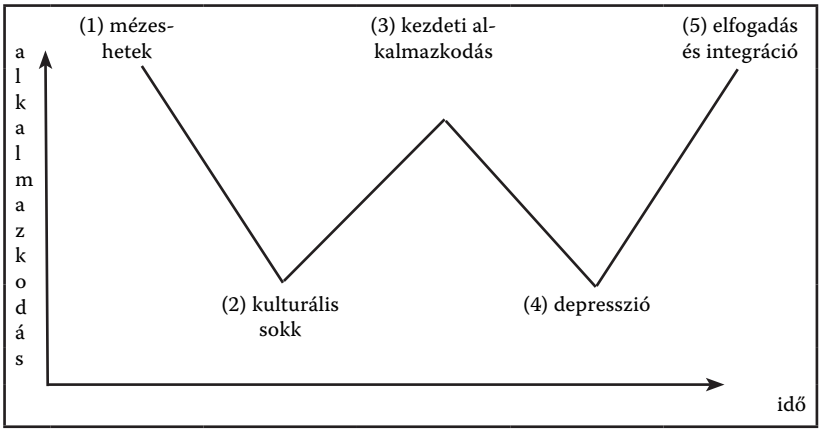
Ahogy a nyelv, úgy a kultúra, a világlátás és az interkulturalitás is tanulható, fejleszthető. Mielőtt elindulnánk a sokféleség, a diverzitás megismerésének útján, mindannyian saját tapasztalataink alapján, vagy a számunkra mérvadó emberek által hangoztatott vélemények alapján látjuk a világot, és saját világképünkhöz hasonlítunk minden új tapasztalatot. Nagy utat kell bejárni, hogy az „én-központú", saját értékeit másoké fölé helyező, az újdonságot, a szokatlant, a különbözőt elutasító, gyakran kirekesztő és akár rasszista ***etnocentrikus*** világlátástól eljusson valaki a ***kulturális relativizmusig*** vagy másképpen ***etnorelativizmusig***. Az etnorelativizmus elfogadó szemlélet: a különféle kultúrák sokszínűségét azonos értékűnek fogadja el, nem rangsorolja őket fontosság szerint, hanem az egyes kulturális jelenségeket lehetőleg elfogultság nélkül, objektívan vizsgálja. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy ne szerethetnénk saját kultúrá(i)nkat jobban másoknál, de ettől még lehetünk kritikusak a sajátunkkal és elfogadóak másokkal. Kicsit hasonlít ez a folyamat arra, ahogy a gyerekkori korlátozott étrendünket hátrahagyva elkezdünk ismerkedni merészebb ízekkel, és rájövünk, hogy a sushi nem rosszabb a

rántott húsnál, csak más; hol egyikre, hol másikra van gusztusunk. Az új ízek elfogadtatásában a szülőknek fontos a szerepe, ahogy az etnorelatív gondolkodásmód kialakításában is. Ennek kialakítása különösen könnyű, ha valakinek van lehetősége sokat utazni, de rengeteget tehetnek érte a nyelvtanárok is, hiszen a nyelvórák tálcán kínálják a lehetőséget a kulturális és interkulturális tartalmak használatára (Medgyes 1997, 1999).

✎ Soroljon fel néhány olyan jelenséget a saját kultúrájából, melyeket nagyra értékel, és néhányat, amelyeket egyáltalán nem. Tegye ugyanezt egy másik kultúrával kapcsolatban is! Ha van rá alkalma, vitassa meg másokkal is ezeket.

2.3.1. A kultúra tanulása

Érdemes beszélni a kultúra elsajátításáról is. Azt a folyamatot, amikor saját kutúránkat a szocializációs tanulás során elsajátítjuk, ***enkulturációnak*** nevezzük. Az idegen kultúra vagy kultúrák elsajátítását pedig ***akkulturációnak***. Az akkulturáció jellemzően a célkultúrában élve, vagy azzal szoros kapcsolatot fenntartva következik be, de nagyon sokat tehetünk érte a nyelvórákon is, hiszen ebben a folyamatban a kultúra- és a nyelvtanulás párhuzamos. Míg az enkulturáció főleg önkéntelen, és inkább elsajátítás, mint tanulás, az akkulturációval ez épp fordítva van. Az akkulturáció folyamatát és lépéseit főként pszichológiai szempontból sokan vizsgálták, de nyelvtanulási szempontból is lényeges kérdésről van szó. Schumann (1978) összefüggést talált a nyelv- és kultúratanulás között az akkulturáció során, és megállapította, hogy a nyelvi szintet befolyásolja az akkulturációs szint. Minél jobban ismerjük a célkultúrát, minél jobban elmerülünk benne, annál jobban haladunk a nyelvtanulással is, hiszen a sikeres nyelvhasználat további fejlődésre motivál. De a kölcsönhatás az ellenkező irányban is hat: minél jobban beszéljük a nyelvet, annál könnyebb elmerülni a célkultúrában, és további kulturális ismereteket szerezni. Az új kultúrában való elmerülés azonban erős érzelmi reakciókat is kivált. Az akkulturációs érzelmi változásokat többen egy W-hez hasonlítják, mint Levine és Adelman (1993), akik elképzelését a 3. ábra mutatja:



3. ábra Az akkulturáció W görbéje (Levine és Adelman, 1993 alapján)

Ezt a modellt Levine és Adelman 12 hónapot vagy ennél hosszabb időt külföldön töltött emberekkel kapcsolatosan írják le. Itt a ***mézeshetek*** periódusa az újdonságot nagy érdeklődéssel, örömmel, lelkesedéssel, akár eufóriával fogadó időszakot takar. De a szélsőséges érzelmek enyhülnek, és a mindennapok gyakran fárasztó rutinja, gyakorlati problémái, frusztrációi kiábrándítóak lehetnek, főleg ha honvággyal és nyelvi problémákkal is meg kell küzdeni. Hiányzik ilyenkor még a kulturális tudás és a társadalmi normák ismerete, még azt sem tudjuk, mihez kellene alkalmazkodni[7]. Ez a ***kulturális sokk***[8] fázisa. Ez a fázis nagyon kellemetlen lehet érzelmileg, de akár fizikailag is, mert a levertség, csalódottság gyengítheti az immunrendszerünket, és ilyenkor kisebb-nagyobb betegségek könnyebben ledönthetnek a lábunkról. A kulturális sokk előbb utóbb elmúlik, de gyorsabban teszi túl magát ezen a szakaszon az, aki tud róla, hogy ez várható, és nagyon tudatosan törekszik arra, hogy új kapcsolatokat és társaságot szerezzen, és mielőbb beilleszkedjen. A beilleszkedésre való törekvéssel aztán megtörténik a ***kezdeti alkalmazkodás***,

[7] A normák hiányát és az ezzel járó elveszettség érzését anómiának nevezik.

[8] Nagyon fontos szakkifejezés: A *kulturális sokk* kifejezést a köznyelvben egész másképp használják, mint a szaknyelvben. Sokszor hallunk ilyesféle beszámolókat: „Akkora kultúrsokk ért…!" vagy: „Tiszta kulturális sokk volt az egész…!" Ezután egy kultúrák közötti meglepő, vagy megdöbbentő különbségről, esetleg félreértésről szóló történet következik. Ezzel szemben a szaknyelvben a *kulturális sokk* egy új kultúrába való beilleszkedés kezdeti, lehangoló, frusztráló, nehéz fázisát jelenti.

ami sikerélményekkel jár és optimizmusra is okot ad, de az eközben előforduló kisebb-nagyobb kudarcoktól elkövetkezhet egy újabb lefelé ívelő, ***depresszív szakasz***, ahol elszigeteltnek érezhetjük magunkat. Sokakat az kedvetlenít el, hogy úgy érzik, nyelvtudásuk nem megfelelő és nem látják, hogyan fejlődhetnének tovább. Ha ezen túlteszik magukat, akkor jön el az ***elfogadás és integráció*** állapota, ami kiegyensúlyozott helyzetet teremt a saját kulturális identitásunk és a célnyelvi tanult identitás között, a célkultúrát elfogadjuk, mint ahogy azt is, hogy talán soha nem leszünk tökéletesen tagjai ennek a kultúrának, és a nyelvet sem fogjuk tökéletesen beszélni, bár természetesen mindent megteszünk ezért. Az egyes szakaszok intenzitása és hossza mindenkinél más, de a motivált és önálló tanulásra képes idegennyelv-használók gyorsabban és könnyebben jutnak el az elfogadás és integráció fázisába. Szerencsés esetben a második negatív fázis el is maradhat, illetve hosszabb távon jelentéktelennek tűnhet, és vannak kutatók, akik az akkulturációt nem W hanem U görbével illusztrálják (Black – Mendenhall 1991). Érdemes arra is gondolni, hogy az akkulturáció fázisait azok is átélhetik, akik hosszas külföldi tartózkodás után hazatérnek, és az otthoni visszailleszkedést a már megszokott új kultúrát magukénak tudva kicsit nehézkesnek találják. Ezt a folyamatot ***reintegrációnak*** hívjuk.

✎ Tudna említeni egy esetet, melyet átélt, látott, vagy amelyről olvasott ahol

- könnyű volt egy más kultúra elvárásaihoz/szokásaihoz alkalmazkodni?
- nehéz vagy akár lehetetlen volt egy más kultúra elvárásaihoz/szokásaihoz alkalmazkodni?
- nem volt szükséges egy más kultúra elvárásaihoz/szokásaihoz alkalmazkodni annak ellenére, hogy interkulturális helyzetről volt szó?
- nem volt szükséges egy más kultúra elvárásaihoz/szokásaihoz alkalmazkodni annak ellenére, hogy interkulturális helyzetről volt szó, de arra vigyázni kellett, hogy a saját szokásaival ne bántsa meg a többieket?
- nehéz vagy lehetetlen volt lemondani valamilyen saját szokásáról egy idegen kultúrában?

> Soroljon fel néhány olyan helyzetet Magyarországon, amelyekben külföldi tanítványai, barátai, ismerősei nehéznek találják az alkalmazkodást! Magyarázza meg a probléma okát!

A párhuzamos nyelvi és interkulturális fejlődés szempontjából Acton és Walker de Felix (1986) akkulturációs modellje igencsak érdekes, mert az idegen nyelv-, illetve kultúra tanulást egy utazáshoz hasonlítják. A 4. ábrán a modell kiegészül még a Damen (1987) alapján Enyedi (2000) által összegzett érzelmekkel, illetve szintén az általa megfogalmazott utazás előtti fázissal.

Acton – Walker de Felix (1986)		**Enyedi (2000)**
Az akkulturáció fázisai		**Érzelmek**
(Utazás előtt)		Etnocentrizmus
Turista	Gyenge nyelvtudás, szinte csak anyanyelvre alapozott szerkezetek és fordítás használata; Az új kultúra még alig érthető.	Eufória
Túlélő	Működő, de nem árnyalt nyelvtudás és kulturális ismeretek.	Kulturális sokk
	Akkulturációs küszöb	
Bevándorló	Művelt nyelvhasználat és kulturális ismeretek; a nyelvhasználó már hosszabb időt töltött a célországban. A legtöbb idegennyelv-használó nem lép túl ezen a szakaszon.	Tolerancia
Állampolgár	Szinte anyanyelvi nyelvhasználó, és integrálódott a kultúrába. Csak nagyon ritkán tapasztal vagy okoz kulturális koccanást.	Empátia

4. ábra Az akkulturáció fázisai
(Acton – Walker de Felix, 1986 és Enyedi, 2000 alapján)

A modellben látható ***akkulturációs küszöb*** azt a pontot jelzi, ahol megragadhat a fejlődés, ha a nyelvtanulónak nincs alkalma vagy motiváltsága tovább tanulni. Ha ugyanis megreked a nyelvi szint, akkor nem fejlődhet a kulturális tudás sem, ha pedig a kulturális ismeretek fejlesztése reked meg, akkor a nyelvtanuló nem kap elég impulzust a nyelvfejlesztéshez sem.

Az *utazó* metaforát használja Enyedi (2000), akkor, amikor az akkulturációs folyamatot az idegennyelv-tanuló – vagyis nem bevándorló vagy letelepedő – szempontjából vizsgálja. Célja, hogy az osztálytermi idegennyelv-oktatás számára tegyen ajánlásokat. Az idegennyelv-tanuló és az utazó analógiája találó megközelítés, hiszen a nyelvtanulók az utazókhoz hasonló tanulási folyamatokat tapasztalhatnak meg, és hasonló érzelmi és viselkedésbeli jellegzetességeket is mutatnak. Enyedi ezt ***nyelvi akkulturációnak*** hívja, mert itt a folyamatot egy idegen ország kultúrája helyett az idegen nyelv tanulása indukálja. Az alábbi összefoglalóban az ő elképzelései szerint állítjuk párhuzamba a kultúra- és nyelvtanulás állomásait:

Az akkulturáció szintjei	Az utazó	A nyelvtanuló
Az elindulás előtti szint	Az út előtt az emberek etnocentrikusak, csak a saját kultúrájukat ismerik. A célkultúráról kevés, főleg sztereotipikus ismeretük van. Inkább elvárásaik, mint tapasztalataik vannak. Pl. képeslapokról, filmekről ismerik Manhattan felhőkarcolóit, az ott használatos járműveket is látták már, mégsem tudják, hogy hogyan lehet kiigazodni vagy közlekedni a városban. Ugyanígy csak elképzeléseik vannak az ott élő emberekről és szokásaikról. Talán sosem fognak elutazni.	A teljesen kezdő nyelvtanulók csak az anyanyelvüket ismerik. A célnyelvet felismerik, ha hallják, néhány nemzetközileg használt szót vagy kifejezést ismernek is. Gyakran többet is, mint kezdetben gondolnák. Lehet, hogy ismerik és éneklik néhány sláger szövegét is, de nem értik, hogy mit is énekelnek. A célnyelv nemzeti variánsait nem tudják még megkülönböztetni.

A turista szintje	A „turistának” van némi tapasztalata. Főként a sajátjától elütő, egzotikus vonásokat látja meg az új kultúrában. Minden nagyon vonzónak és érdekesnek látszik, bár – egy-egy felszínes beszélgetésen túl – nem lépett igazán kapcsolatba az ott lakókkal. Sokszor akkor is pozitív képe van a turistának az új kultúráról, ha nem beszéli a nyelvet. Talán nem megy vissza oda, de mesél majd róla és mutogatja a fényképeit.	A „nyelvi turista” élvezettel tapasztalja meg a célnyelv „egzotikus” vonásait. („De jó, hogy svédül mindenkit tegezünk!” „Igaz, hogy az angol helyesírás teljesen logikátlan, de legalább nincs ragozás.”) A kezdő tanulók gyakran optimisták, és könnyűnek érzik a nyelvtanulást. Ezt erősítik a mai módszertani megközelítések, amelyek a kezdők által is már ismert nemzetközi elemekre építenek. Így kedvet csinálnak a további tanuláshoz is.
A túlélő szintje	A „túlélő” már több ismerettel rendelkezik a célországról, kapcsolatai vannak, elég jól beszéli a nyelvet is a mindennapi kommunikációhoz, de sok kulturális és nyelvi konnotációval nincs tisztában. Ez félreértésekhez és kulturális sokkhoz is vezethet. Saját kultúrája és a célkultúra konfliktusba kerülhet, a célországban idegenül érezheti magát. Az új kultúra érték- és normarendszerét még nem sajátította el, ezért még az idegen kultúrában is a saját kultúrája a mérvadó. Hazatérés után nem feltétlenül vágyik vissza a számára konfliktusos világba.	A „nyelvi túlélés” a kritikus pont a nyelvtanuló életében. A könnyű tanulásnak vége. A középhaladó tanuló már eleget tud ahhoz, hogy ráébredjen: az idegen nyelvrendszere nem hasonlít az anyanyelvéhez. A különbségek frusztrációt, csalódottságot okoznak. Hiába próbálkozik azzal, hogy az anyanyelve alapján értsen meg valamit, vagy fejezze ki magát, gyakran kudarcot vall. Sok nyelvtanuló ezen a ponton adja fel a tanulást. A kudarc oka, hogy sok az ellentmondás a tanuló anyanyelvének és a célnyelvnek a filozófiája, rendszere és szabályai között, azaz a nyelvek kultúrája között. Ezért nincsenek közvetlen megfelelések a két nyelv között, ennek felismerése pedig nyelvi kulturális sokkot okoz, hiszen a tanuló elveszít(het)i a korábban biztosnak látszó kapaszkodókat.

A bevándorló szintje	A kulturális sokkot sikeresen átvészelő „bevándorló" jól ismeri a saját kultúrája és a célkultúra közötti hasonlóságokat és különbségeket. Jól eligazodik a célkultúrában, elfogadja az ottani szokásokat és értékrendet. Nyelvi és interkulturális kompetenciája elég magas szintű a minden tekintetben sikeres kommunikációhoz. A „bevándorló" szintjét elért utazó kötődik a célországhoz. Ha teheti, gyakran visszatér, vagy le is telepszik ott.	A „nyelvi bevándorló", az erős középhaladó és haladó tanuló már kezdi érteni és elfogadja a célnyelv rendszerét. Az újonnan tanultakat ebbe a rendszerbe illeszti be, és nem keres közvetlen párhuzamokat az anyanyelve és az idegen nyelv között. Megérti az igeidők rendszerét, így könnyebb az időegyeztetés, megérti a célnyelvre jellemző térbeli gondolkodást, könnyebb prepozíciót választania, megérti a függő beszéd lényegét, és nem probléma többé a megfelelő igealak kiválasztása. Ez a megértés nemcsak egyes nyelvi elemekre, hanem a nyelv egész rendszerére, a nyelv kultúrájára is kiterjed. A nyelvtanuló magáévá tette, jól átlátja a célnyelv rendszerét. Már nem használja az anyanyelvet kapaszkodóként, nem fordít mindent, sőt elkezd az idegen nyelven gondolkozni.
Az állampolgár szintje	Az „állampolgár" pontosan tudja, hogyan működik a célkultúra. Tisztában van a jelenségek okával, következményeivel. Nyelvi és nonverbális kommunikációja szinte anyanyelvi szintű. Az új kultúra értékrendjét magáénak érzi, és talán már nem is érti, mit találnak olyan furcsának a külföldiek. Rendszeresen visszajár a célországba, vagy le is telepszik ott.	Az „idegen nyelvi állampolgár" olyan haladó nyelvtanuló-nyelvhasználó, aki közel anyanyelvi szinten beszéli a célnyelvet. Tökéletesen tisztában van a nyelv rendszerével, és a nyelven keresztül kifejezett kultúrával. Már nem szorul tanári segítségre, további nyelvi fejlődése önmagától függ. A célnyelv már annyira a sajátja, hogy nem is érti, miért olyan nehéz a kezdőknek megtanulni egy-egy nyelvi elemet.

5. ábra Akkulturáció és nyelvi akkulturáció (Enyedi, 2000 alapján[9])

[9] Az ábra változatlan átvétel innen: Holló (2008: 158–159)

A fenti összevetés azt mutatja, hogy a nyelvtanulás is utazás: utazás az idegen nyelv világába. Az akkulturáció egyes szakaszait a nyelvtanulás során is megtapasztaljuk. A nyelvtanár sokat segíthet tanítványainak abban, hogy felismerjék és túltegyék magukat a nyelvi kulturális sokkon azzal, hogy átlátják és megértik a célnyelv logikáját. Azt is hangsúlyoznia kell, hogy nem szabad a célnyelvet az anyanyelvhez kapcsolni vagy közvetlen megfeleléseket és párhuzamokat keresni a két nyelv között. Így a nyelvtanulók sikeres önálló nyelvhasználókká válhatnak, megérthetik a nyelv- és kultúratanulás közötti hasonlatosságokat, és motivációt kapnak arra, hogy folyamatosan fejlesszék tovább nyelvi és kulturális ismereteiket is.

2.3.2. Kulturális félreértések

Ki ne ismerné a mondást: „Rómában tégy úgy, mint a rómaiak!" De vajon tudjuk-e, tudhatjuk-e mindig, hogyan viselkednek a helyiek, és mit várnak el tőlünk. A válasz egész biztosan negatív, hiszen senki nem tud ekkora háttértudást felhalmozni. Egyszerűsíti a helyzetet Polyák (2004: 10), aki azt javasolja: „Rómában ne tégy olyat, amit a rómaiak sem tennének!", másként szólva arra hívja fel a figyelmet, hogy kerüljük az illetlen vagy a helytelen viselkedést. De még ez sem olyan egyszerű minden esetben, és a legjobb szándék és főleg legjobb felkészülés ellenére is követünk el hibákat. A kulturális különbségekből adódó félreértéseket ***kulturális incidensnek*** szokták nevezni. Ennek egyik fajtája a ***kulturális koccanás***, amely jelentéktelen félreértést, akár komikus helyzetet is teremthet, a másik pedig a ***kulturális konfliktus***, amely komolyabb súrlódáshoz is vezethet a kommunikáló felek között. A 6. ábra a kulturális félreértéseket mutatja be vázlatosan, a szakkifejezések tisztázása érdekében a kulturális sokkal összevetve.

kulturális félreértés		akkulturációs fázis
kulturális incidens		kulturális sokk
kulturális koccanás	kulturális konfliktus	
• eseti jellegű, felszínes • furcsa, kényelmetlen, de akár komikus helyzet, • kisebb, könnyen megoldható félreértést okoz • megoldás: a helyzet gyors tisztázása	• eseti jellegű • kellemetlen, kínos helyzet • negatív értékítéletet eredményezhet a hibát vétő félről • komoly félreértést, stresszt vagy szorongást is okozhat a hibát vétő félben • megoldás: a helyzet tisztázása, a célkultúra jobb megismerése	• tartósabb állapot • nyomasztó helyzet • komoly fizikai tüneteket is okozhat • megoldás: a célkultúra jobb megismerése és elfogadása, új motiváció keresés a további nyelv- és kultúratanuláshoz, társasági kapcsolatok építése

6. ábra A kulturális félreértések fajtái (Holló, 2008 alapján)

Az akkulturáció leírásánál már szerepelt a kulturális sokk fogalma, kiegészítésül csak annyi álljon itt, hogy sok meg nem oldott kulturális konfliktus is hozzájárulhat a kulturális sokk kialakulásához.

Foglalkozzunk akkor itt a kulturális incidensekkel! A kulturális koccanások közé sorolhatjuk az üdvözlések során előforduló félreértéseket: míg az egyik fél kezet fogna, a másik már puszit nyom partnere arcára. A puszilkodásnál további különbségek is vannak a szokásosan adandó puszik számát, esetleg intenzitását tekintve, de abban is, melyik oldalon kezdjük ☺. Magyarul beszélő külföldieknek gyakran probléma a megfelelő köszönés. Egyszer egy ausztrál fiatalember, miután egy tizenéves kislány „Csókolom”-mal üdvözölte, ugyanezt válaszolta, amit a kislány nagy kuncogással fogadott. Ez igazán vidám helyzet, de akár rosszul is

elsülhet, ha egy éppen rosszkedvű hivatalnokot egy laza „Heló"-val üdvözöl valaki. Igaz, azon pedig sok külföldi csodálkozik, hogy nálunk a „Heló" búcsúzáskor is használatos. Szintén kulturális koccanást okozhat a tegezés vagy magázás rossz megválasztása. Ezek mind igazán felületes félreértések. Nagyobb bosszúságot okozhat, de még mindig csak kulturális koccanásnak tekinthető, ha valahol félrevezető felvilágosítást kapunk. Condon (1986) azt írja a mexikóiakról, hogy ha nem tudnak felvilágosítást, például útbaigazítást adni, akkor is mondanak valamit, mert számukra fontosabb a másik féllel való barátságos és szolgálatkész kommunikáció, mint annak valóságtartalma.

A kulturális konfliktus komolyabb és hosszantartóbb hatású félreértés. Ha egy külföldi elkésik a munkából vagy egyetemi óráról az első alkalommal, az még betudható annak, hogy nincs tapasztalata a helyi közlekedéssel kapcsolatban. De rendszeres késés már konfliktusokat okozhat, különösen, ha a késő fél magyarázkodni kezd, mert ezzel csak saját magára hívja fel a figyelmet. Érdekes egyébként megfigyelni, hogy vannak kultúrák, ahol valamilyen hiba elkövetése után jó néven veszik a részletes magyarázatot, másutt pedig épp visszásnak tűnik. Rossz helyen rosszkor magyarázkodni kész kulturális konfliktusforrás! Az időhasználat gyakori forrása a kulturális félreértéseknek. Magyar diákok visszatérően beszámolnak[10] arról, mennyire zavarja őket sok mediterrán országból származó diáktársuk rendszeres késése órákról és társasági eseményekről egyaránt, és ezért megbízhatatlannak tartják őket. Nyelvi félreértések is lehetnek kulturális hátterűek és vezethetnek kulturális konfliktushoz. Ha például egy angolul jól beszélő magyar elég udvariasan fogalmaz, nem felszólításokat, hanem kérdéseket használ (Could you open the door? – Ki tudná nyitni az ajtót?), de nem használja „please", azaz „kérem" szót elég gyakran (Could you open the door, please? – Ki tudná nyitni az ajtót, kérem?), könnyen megkaphatja az udvariatlan címkét angol ismerőseitől, kollégáitól, amit sokáig tarthat elfeledtetni. Az angolok (túlzott) udvariassága is okozhat kulturális konfliktust. Ha egy angol főnök ezt mondja beosztottjának: „Would you like to look at this report again?" – „Lenne kedve megnézni ezt a jelentést még egyszer?", akkor angol beosztottja tudni fogja, hogy ez nem kérdés és nem is javaslat, hanem utasítás. Valamit még bizonyára javítani kell benne. De egy angolul jól beszélő külföldi nem biztos, hogy megérti a burkolt

[10] Ismétlődő szóbeli közlés alapján

utasítást, és biztosítja főnökét, hogy már éppen átnézte… A főnöknek nyilván sokáig nem lesz jó véleménye erről a munkatársáról. Ne feledkezzünk meg e példa ellentétéről sem: Ha egy magyarul beszélő brit saját angol udvariassági vértezetét magyarul is magán hordja, magyar környezete esetleg kicsit különcnek vagy akár ódivatúnak is tarthatja – de azért így is nagyon fog imponálni nekik. Ugyanígy nyelvi-kulturális hátterű a konfliktus, ha egy szakember, legyen orvos, ügyvéd, víz- vagy autószerelő, olyan szókincset, szakzsargont használ, amit nem anyanyelvi partnere nem érhet, bár ez a probléma anyanyelvi beszélők között is gyakori. Itt a szakember nem alkalmazkodik partneréhez, aki nem érti a szakzsargont. Egy-egy szakkifejezésre még vissza lehet kérdezni, de ha szisztematikusan visszatér a szaknyelvhasználathoz, akkor feltételezhető, hogy szaktudásával vissza akar élni, irányítani akarja az interakciót, és nem szándékozik egyenlő félként kezelni partnerét. Láthatjuk, hogy a kulturális konfliktusok hatása maradandóbb is lehet, negatív értékítéletet is kialakíthat a hibát vétő félről, akinek mindez stresszt és szorongást is okozhat.

Bármilyen félreértésről van szó, a megoldás mindig annak mielőbbi megbeszélése. A kulturális incidensek kezelésére használhatjuk Archer (1986) hét pontját (Holló 2008: 47 alapján):

1. Határozzuk meg, mi volt pontosan a konfliktust teremtő helyzet. – Fontos, hogy tudjuk, egy hosszabb interakcióban hol kezdődött a baj, mikor ért véget, vagy mi lett a következménye.
2. Soroljuk fel részletesen, mit tett és mondott a másik fél. – Ez a lépés valóban közelebb vihet az objektivitáshoz. Hiszen egy helyzet általános leírását szinte lehetetlen elfogultság nélkül megadni.
3. Írjuk le részletesen a helyzetet. – A helyzetet többféleképpen is le lehet írni: Külön-külön a két fél szempontjából, de megpróbálhatunk külső szemlélőként is viselkedni, és objektivitásra törekedni.
4. Soroljuk fel részletesen, mit tettünk és mondtunk mi magunk. – Ez a lépés valóban közelebb vihet az objektivitáshoz. Hiszen egy helyzet általános leírását szinte lehetetlen elfogultság nélkül megadni.
5. Soroljuk fel a helyzethez kapcsolódó érzelmeinket. – Ez újabb lépés annak érdekében, hogy az érzelmeket és a tényeket elkülönítsük.
6. Írjuk le, milyen viselkedési formákat vártunk volna mi a saját kultúránkban hasonló helyzetben. – Itt alkalmat teremtünk a különböző kultúrák elvárásainak rendszeres összehasonlítására.

7. Soroljuk fel, milyen értékek vagy értékítéletek alapján támasztjuk partnerünkkel szemben az előző pontban leírt elvárásainkat. – Ez a lépés segíthet magyarázatot találni a kulturális különbségekre, amelyek így érthetőbbé, vagyis leküzdhetővé válnak.

Mindezekhez hozzátehetünk még egy pontot (Holló 2008: 47):

+1. Soroljuk fel, hogy milyen értékek vagy értékítéletek alapján fogalmazza meg elvárásait a másik kultúra az adott helyzetben.

Ez a lépés segíthet magyarázatot találni a kulturális különbségekre, amelyek így érthetőbbé, vagyis leküzdhetővé válnak.

A kulturális incidenseknek azért lehet hosszantartó negatív hatása, mert sokszor értékítéletek ütközéséről van szó, és legalább az egyik fél megbántódhat az incidens során. A fent leírt folyamat épp a személyességet veszi ki a helyzetből, ahogy arra ösztönöz bennünket, hogy személytelenül írjuk le a helyzetet és a történtekre koncentráljunk, ne az általuk generált érzéseinkre. Érdekes paradoxon, hogy ez a deperszonalizáló folyamat ad lehetőséget egy valójában nagyon is személyes probléma feloldására, mivel elemzésre, megbeszélésre, megértésre és megoldásra ösztönöz.

TIPP: Ez az elemzés nemcsak egy kulturális incidens feldolgozására alkalmas, hanem nagyszerűen mintázza a nyelv- és kultúra tanítás integrálhatóságát is. Az itt felsorolt tevékenységek remek feladatok lehetnek nyelvgyakorlásra, és alkalmat adnak a történetmesélésre, helyzetleírásra, jelen- és múlt idő, függő beszéd, feltételes mód, találgatás és esetlegesség kifejezésének gyakorlására, magyarázat megfogalmazására, szókincsbővítésre és gyakorlásra, szókincs (pl. érzelmekhez kapcsolódó szókincs) jelentésárnyalatainak tisztázására stb.

A kulturális incidensek megértésére/kezelésére egy másik megközelítést is használhatunk. Bennett – Bennett – Stillings (1977) **eLeMÉr** módszerét[11]:

először **Le**írjuk:	„Mit látok/tapasztalok?”
Megmagyarázzuk:	„Mit gondolok arról, amit látok, mi a jelenség oka?”
Értékeljük:	„Hogyan érzek a látottakkal kapcsolatban?”

[11] Eredetileg D-I-E , azaz Describe – Interpret – Evaluate.

Ha valami újat, furcsát, kiváltképp kellemetlent látunk vagy tapasztalunk, hajlamosak vagyunk rögtön ítélkezni. Hányszor fogalmazunk meg ilyesféle mondatokat: „Milyen idétlenek ezek a hottentották, hogy előbb eszik a húst, mint a levest!"[12] „Mit képzelnek ezek a pirézek, hogy csak úgy megtiltják, hogy egyenesen kimondjam a véleményemet a megbeszélésen, és majd csak írásban tegyek javaslatokat utólag?!" A gyors ítéletalkotás legtöbbször káros, mivel elhamarkodott, általánosító és pontatlan, ugyanakkor érzelmekre hat, és ezért maradandó benyomást kelt. Azért működik jól az eLeMÉr módszer, mert a hirtelen ítélkezés helyett arra szorít bennünket, hogy tárgyszerűen elmondjuk, mi történt, megkeressük ennek okait és végül az eseménnyel kapcsolatos érzéseinket is megfogalmazzuk. Mivel az értékelés az utolsó lépés, könnyebb lesz személyes véleményt mondani ahelyett, hogy általánosító ítéletet hoznánk.

Nézzük, hogy működhet ez a gyakorlatban: magyarok és más kultúrák közötti különbségeket sorakoztat fel néhány szerző több kötetben is, melyeket főleg interjúkra, illetve írásos beszámolókra alapoztak (R. Székely 1996; Vámos – Sárközy 1999; Udvarhelyi 2007). Ezekben többször fölmerül, például amerikaiaktól, finnektől, osztrákoktól, hogy a magyarokat nem tartják nagyon jó munkaerőnek, mert körülményesek, munka helyett magyarázkodnak, vagy lusták. Ha egy nemzetközi munkahelyen ilyesféle probléma adódik, és egy külföldi főnök elégedetlen magyar beosztottjával akár ezt a summás megjegyzést is teheti: „Rémesek ezek a magyarok, nem tudnak dolgozni, soha nincsenek készen időre a munkával!" Ez így nyilván általánosító, pontatlan és sértő is lehet. Hogyan segíthet eLeMÉr?

A főnök szempontjából:

<u>e</u>lőször <u>Le</u>írjuk: – Sikerült megsértenem Károlyt. De hát tényleg késett a munkával, a határidő pedig nagyon fontos. Arra azért volt ideje, hogy a gazdaságisokkal kávézgasson. Persze erre is volt magyarázata.

<u>M</u>egmagyarázzuk: – Először csak magyarázkodásnak gondoltam, de lehet, hogy tényleg fontos az informális kapcsolattartás a gazdaságisokkal.

[12] Étkezési szokásainkhoz való viszonyunk hasonlóan szoros, mint kultúránkhoz való kötődésünk. Ezért gyakran hasznos és mindenképpen szemléletes az étkezési példák, hasonlatok alkalmazása kulturális különbségek illusztrálására.

Értékeljük: – Én biztos a határidőre koncentráltam volna, de itt másképp mennek a dolgok.

A beosztott szempontjából:

először **Le**írjuk: – A főnök jól letolt, de még hogy! Tényleg késtem a munkával, de a gazdaságisoktól kellett pár infót beszereznem, az pedig nem egyszerű. De ő csak a határidőről beszélt.

Megmagyarázzuk: – Őt is számon kérik a főnökei, akik aztán tényleg nem érthetik, hogy mennek itt a dolgok. Tulajdonképpen két tűz között van.

Értékeljük: – Még mindig nem értem, miért borult ki egyetlen nap csúszás miatt.
Valahogy meg kell értetnem vele, hogy itt másképp mennek a dolgok. Nem beszélhet velünk így.

TIPP: Ezzel a hozzáállással sok konfliktus megszüntethető, és ha az életben ez nem is működik egyik percről a másikra, nyelvórán tökéletes lehetőséget biztosít a probléma-megbeszélés gyakorlására.

Ugyanez a módszer egyébként előítéletek értékelésére is alkalmas.

Az amerikaiak állandó mosolygását, felületes jókívánságait, sok magyar visszatetszőnek, hamisnak tartja. (Ők pedig bennünket mogorvának.) Első látásra könnyen ítéletet is alkotunk: micsoda felszínes népség! Az eLeMÉR módszerrel így gondolhatjuk végig a dolgot:

először **Le**írjuk: – Az amerikaiak állandóan mosolyognak, mintha soha nem lenne problémájuk, és mindig valami jókívánságot is mondanak.

Megmagyarázzuk: – Pozitív képet akarnak sugározni magukról, úgy gondolják, problémáik nem tartoznak a külvilágra, azokkal nem terhelnek idegeneket.

Értékeljük: – Számomra kicsit felszínesnek tűnik, de mindenképp barátságos, látszik belőle a jó szándék. Nekik meg biztos a mi állandó panaszkodásunk a furcsa. Talán nem véletlen, hogy már magyarul is elterjedt a „Szép napot!” búcsúzás.

Vagy itt egy másik példa: sok külföldi reménytelennek tartja a magyar nyelv megtanulását, és ezzel hessegeti el még az ötletet is, hogy megpróbálkozzon vele. Ha viszont végigmegy az eLeMÉr lépéseken, talán kevésbé lesz egysíkú a véleménye:

először **Le**írjuk:	– Sok ismeretlen hang van benne, furcsa a hanglejtése, azt mondják többféle igeragozás is van….
Megmagyarázzuk:	– Más nyelvcsaládhoz tartozik, mint azok a nyelvek, amelyeket ismerek, biztos ezért a sok különbség. De nagyon sokan megtanulták, és jól boldogulnak.
Értékeljük:	– Én azért nem hiszem, hogy meg tudnám tanulni, elég lesz pár udvarias szó. Vagy: Ha másoknak ment, talán én is megpróbálom…

✎ Meséljen el egy kulturális koccanást vagy kulturális konfliktust, amit megtapasztalt, vagy amiről olvasott, esetleg filmen látott. Utána elemezze Archer és Holló 7 +1 pontos folyamatával, majd az eLeMÉr módszerrel is. Miben találta hasznosabbnak az egyiket illetve a másikat? Miért?

✎ Soroljon fel könyveket, filmeket, egyéb forrásokat, amelyek kulturális incidenseket tartalmaznak.

✎ Kezdjen gyűjteni kulturális incidenseket! Jó hasznát veszi majd a tanításban.

2.4. Az interkulturális kommunikatív kompetencia

Az eddigiek is mutatják, hogy a sikeres idegennyelv-használónak, Byram kifejezésével interkulturális beszélőnek sok mindennel meg kell birkóznia a kommunikáció során. Céljának megfelelő nyelvhasználattal mind a nyelvi produkció és a nyelvi befogadás, megértés terén, megfelelő társas viselkedéssel, a kommunikáció gördülékenységének biztosításával, különféle kulturális különbségekkel, a nyelv és kultúra elsajátítása során esetleg felmerülő frusztrációval és még sok minden egyébbel. Byram

(1997) azokat a képességeket, melyek mindezekre alkalmassá teszik az idegennyelv-használót az ***interkulturális kommunikatív kompetencia*** fogalmával jelöli. A sikeres nyelvhasználóknak az interkulturális kommunikatív kompetencia kialakítása lenne valójában a céljuk. Byram (1997: 71) így határozza ezt meg:

> [Az ***interkulturális kommunikatív kompetencia*** azt jelenti,] képesek vagyunk más országból, más kultúrából származó emberekkel idegen nyelven kommunikálni, oly módon, hogy a kommunikáció menetét úgy alakítjuk, hogy nekünk is, és a többi résztvevőnek is megfeleljen, egyúttal képesek vagyunk különböző kultúrából származó emberek között közvetíteni. A másik kultúra ismeretét és az idegen nyelvi kompetenciánkat össze tudjuk kapcsolni megfelelő szociolingvisztikai és szövegszerkesztési kompetenciát mutató nyelvhasználatunkban, és a nyelvi elemek különleges jelentéseinek, valamint az általuk hordozott értékeknek és konnotációknak az értelmezésében. Mindemellett az anyanyelvünkön már meglévő készségeink segítségével új nyelveket és kulturális látásmódokat is képesek vagyunk elsajátítani.

Ez az igazán nem egyszerű definíció már a megfogalmazásában is mutatja, milyen összetett fogalomról van itt szó. Talán vitatható, hogy az anyanyelvi készségeink önmagukban elegendőek lennének nyelvi és kulturális repertoárunk megfelelő bővítésére, hiszen egy idegen nyelv tanulása után a második és továbbiak már könnyebben mennek, különös tekintettel a különféle nyelvi és kulturális szemléletmódokra. Ettől függetlenül Byram meghatározása fontos kulcsfogalmakat foglal össze:

- idegennyelv-tudás és kommunikáció
- a kommunikáció megfelelő módjának kialakítása
- különböző kultúrák közötti nyelvi és kulturális mediáció/közvetítés
- árnyalt és megfelelő nyelvhasználat
- további kultúrák és nyelvek tanulása

A szakirodalomban sokan az interkulturális kommunikatív kompetencia helyett azonos jelentéssel használják az ***interkulturális kompetencia*** kifejezést, Byram (1997) azonban különbséget tesz a kettő között. Számára az interkulturális kommunikatív kompetencia mindenképpen idegen nyelvi kommunikációra vonatkozik, míg az interkulturális kompetencia egy anyanyelvi beszélőt is jellemezhet. Úgy látja, hogy az interkulturális kommunikatív kompetencia a nyelvi képességek és az interkulturális kompetencia együttese. A nyelvi képességek közül a Canale

és Swain (1980) által leírt kommunikatív kompetencia elemei közül a nyelvi, szociolingvisztikai és szövegszerkesztési kompetenciát emeli ki. Az interkulturális kompetencia értelmezéséhez Byram (1997) segítséget ad, amikor felsorolja, hogy az interkulturális kompetencia a nyelvi képességeken kívül feltételez még:

- ***kulturális ismereteket*** a különféle kultúrák, közösségek szokásairól, értékrendjéről, gondolkodásmódjáról;
- olyan ***attitűdöket*** mint kíváncsiság, nyitottság, előítélet-mentesség vagy hajlandóság arra, hogy felfüggesszük más kultúrákkal kapcsolatos hitetlenségünket és saját kultúránkba vetett feltétlen hitünket, azaz relativizálni tudjuk magunkat;
- az értelmezés és összevetés készségeit, mellyel a célnyelvi dokumentumokat, eseményeket megérthetünk, megmagyarázhatunk és összehasonlíthatjuk a sajátjainkkal;
- a ***megfigyelés és tanulás készségeit***, amely segít, hogy a szükséges tudást, attitűdöket és készségeket megfelelően használjuk a kommunikáció során; illetve
- a ***kritikai kulturális tudatosságot***, mely a különféle kultúrák és kulturális különbségek elemző megértését segíti elő, és mely arra figyelmezteti az idegennyelv-használót, hogy mindig előfordulhatnak olyan kulturális különbségek, melyek a felszínen nem látszanak, de mégis befolyásolhatják a kommunikációt.

Az interkulturális kommunikatív kompetencia elemeit a 7. ábra mutatja be.

INTERKULTURÁLIS KOMMUNIKATÍV KOMPETENCIA		
IDEGENNYELV-TUDÁS	és	INTERKULTURÁLIS KOMPETENCIA
• nyelvi kompetencia • szociolingvisztikai kompetencia • szövegszerkesztési kompetencia		• kulturális ismeretek • attitűdök • értelmezés és összevetés készségei • megfigyelés és tanulás készségei • kritikai kulturális tudatosság

7. ábra Az interkulturális kommunikatív kompetencia elemei (Byram, 1997 alapján)

Az interkulturális kommunikatív kompetencia annyira összetett fogalom, hogy a legkomplikáltabb meghatározás sem képes teljesen lefedni, talán ezért is egyszerűsítette az egészet Deardorff (2011: 66) szinte a végletekig: Az interkulturális kompetencia "az interkulturális helyzetekben való hatékony és megfelelő viselkedés és kommunikáció". Persze a 'megfelelőség' nagyon is helyzetfüggő. Egy másik megközelítésben Barrett, Byram, Lázár, Mompoint-Gaillard és Philippou (2014: 16-17) a kommunikációt mint tevékenységet fókuszba helyezve azt hangsúlyozzák, hogy ***az interkulturális kompetencia más kultúrájú emberek megértésére, valamint pozitív, konstruktív és kölcsönös tiszteleten alapuló kommunikációra is képessé teszi az idegennyelv-használót, ugyanakkor a kulturális különbségek megtapasztalásán keresztül hozzájárul saját kulturális identitásainak megértéséhez és önismeretéhez***. Az interkulturális kompetencia ezen értelmezése közvetlenül párhuzamba állítható a nyelvtanulással, ami az Európa Tanács *'Fehér könyv a kultúrák közötti párbeszédről'* című dokumentuma (2008) szerint is segít a különböző kultúrájú emberek közötti nyitott párbeszéd kialakításában és egymás megismerésében. Így az interkulturális kompetencia az egyéni kommunikáción túl, szélesebb társadalmi folyamatok elősegítője is lehet.

Barrett, Byram, Lázár, Mompoint-Gaillard és Philippou (2014) interkulturális kompetencia modellje gyakorlatiasan a kommunikációra koncentrál, és a következő elemekből áll: ***attitűdök***, ***ismeretek és megértés***, ***készségek***. Míg e három komponens szükséges eleme az interkulturális kompetenciának, csak ezek aktív használata járul hozzá a valódi interkulturális és demokratikus kommunikációhoz. Ezért fontosak a ***cselekvések.*** A négy alkotóelem így foglalható össze:

Attitűdök

- a kulturális sokszínűség értékelése
- tisztelet más kulturális hátterű emberek és más gondolkodásmódok iránt;
- a többértelműség és bizonytalanság tolerálása;
- nyitottság és kíváncsiság;
- empátia;
- másság elfogadása;
- hajlandóság a korábbi ismereteink szerint 'normálisnak' tartott dolgok megkérdőjelezésére;

Ismeretek és megértés

- nyelvhasználattal, kommunikációval, társadalmi szokásokkal és mindennapi gyakorlattal, identitással, világszemléletekkel, világnézetekkel kapcsolatos ismeretek;
- mindezen ismeretek mögötti okok, folyamatok és összefüggések megértése, illetve az arra való törekvés;

Készségek

- sokszempontúság;
- kapcsolatteremtés, interakció;
- megfigyelés;
- értelmezés;
- problémamegoldás és együttműködés;
- alkalmazkodóképesség;
- ismeretszerzés;
- értő, elemző véleményalkotás;
- kommunikációs nehézségek megoldása;
- mediálás, közvetítés;

Cselekvések

- kapcsolatteremtés és fenntartás;
- hatékony, megfelelő és tiszteletteljes kommunikáció;
- határozott véleményformálás és fellépés az intoleráns és emberi méltóságot sértő viselkedéssel szemben;
- a sztereotípiák és előítéletek elutasítása;
- mediálás, közvetítés kulturális félreértések esetén;
- pozitív attitűdök mutatása és bátorítása;

A cselekvések sora különösen érdekes és fontos nyelvhasználati szempontból. Byram fent idézett (1997: 71) definíciója szerint az interkulturális kommunikatív kompetencia részben abban áll, hogy a „kommunikáció menetét úgy alakítjuk, hogy nekünk is, és a többi résztvevőnek is megfeleljen". Az ezt célzó cselekvések közül láthatunk néhányat itt a felsorolásban. Ezek mind a jó partneri, előítélet mentes, pozitív kommunikációt célozzák. A kommunikáció ilyen menetét pedig a megfelelő nyelvhasználat, és a nyelvi kompetenciák közül a van Ek (1986) által leírt

szociális, azaz társasági kompetencia segíti elő. Ezek elsajátíttatása pedig a nyelvtanítás feladata (is).

A sikeres idegen nyelvű kommunikációhoz az interkulturális beszélőnek tehát használható nyelvtudást kell szereznie, valamint kulturális tudást, tanulási, kommunikációs és interperszonális készségeket, valamint pozitív attitűdöket is el kell sajátítania és mindezeket tudatosan használnia is kell. A lista nem teljes, de így is világos, hogy mindezen ismeret- és készségterületekkel reménytelen foglalkozni a nyelvoktatás szokásos keretein belül. Ennek ellenére Byram (2009) leszögezi, hogy a nyelvtanároknak az interkulturális kompetencia elemeit is el kell sajátíttatniuk a diákjaikkal. Szintén motiváló erő lehet, hogy az interkulturális kommunikáció fejlesztése a nyelvtanulók számára is nyilvánvalóan hasznos, ezért reményteljes, hogy értékelik majd ebbéli törekvéseinket. A következő fejezetek ehhez kívánnak gyakorlati tanácsokkal szolgálni.

3. KULTURÁLIS ISMERETEK

Ez a fejezet a nyelvoktatás szempontjából fontos kulturális ismereteket járja körül. Az 1. ábrán (ld. 2.2.2 A kultúra elemei) a kultúra elemeinek hármas felosztásában bemutatott témakörök szerint tekintjük át, hogy a kulturális ismeretek egyes területei, hogy miért fontosak a kulturális ismeretek egyes területei, és hogyan tehetők a nyelvtanulás részévé.

3.1. Országismeret

Az országismeret vagy civilizáció bevonása az idegennyelv-tanításba hosszú hagyományokra nyúlik vissza, hiszen már a nyelvtani fordításos módszernél is kézenfekvő volt a célországot a „magas kultúrát" reprezentáló szövegeken keresztül bemutatni. És valóban, a civilizációs témakörökről szóló szövegeket a modern nyelvoktatásba is könnyű és kézenfekvő bevonni. A különféle szövegfajtáják számtalan nyelvi elem vagy szerkezet bemutatására alkalmasak, a bemutatás után pedig gyakorló vagy önálló szövegalkotó feladatokat is inspirálhatnak. Nagyon sok országismerettel kapcsolatos tartalmat találhatunk nyelvkönyvekben vagy kiegészítő anyagokban. A nemrég megújult „Hungarolingua" sorozat (Hlavacska és mtsai 2015, 2016) is tartalmaz ilyen témájú szövegeket valamint ezekhez kapcsolódó gyakorlatokat, és a legújabb magyar mint idegen nyelv tankönyvsorozatnak a „MagyarOK"-nak (Szita – Pelcz 2013–2016) kifejezetten nagy erénye a civilizációs témák integrálása. De a tanítást nem irányíthatják csak a tankönyvek, a tanulók igényeit és szükségleteit is szem előtt kell tartani. Egy-egy órára vagy témakörhöz akár papír alapú akár elektronikusan hozzáférhető szövegeket, képeket filmeket találhatunk információs portálokon vagy brosúrákban. A célkultúra/célkultúrák megismerése mellett a nyelvtanulóknak meg kell tanulniuk a saját kultúrájukról is beszélni. Magyar mint idegen nyelv tanítása esetén ehhez sokkal nehezebb megfelelő ismertető szövegeket találni. Az internet mérhetetlen gazdagsága persze ebben az esetben is segít, hiszen a legegzotikusabb országokról is találhatunk magyarul

készült leírást, de mielőtt egy szöveg taníthatóvá vagy a tanulók által önállóan használhatóvá válna, a tanárnak legtöbbször alapos szerkesztési munkát kell rajta végezni.

3.1.1. Civilizációs témakörök

Nézzük akkor sorra a civilizációs témaköröket! A ***történelem*** és a ***földrajz*** két alapvető témakör, amely egy ország kapcsán felmerül, hiszen időben és térben meghatároz egy helyet. Ennek ellenére nagyon óvatosan kell bánnunk ezekkel a témákkal; nem szabad enciklopédikus, mindent átfogó ismeretek átadására törekedni. Elégedjünk meg érdekes epizódokkal, hiszen a legfőbb cél, hogy a nyelvtanulókat felkészítsük arra, hogy ha érdekli őket egy téma, akkor később önállóan tudjanak arról tanulni. Mindkét témakörnél érdemes olyan eseményekről vagy helyekről beszélni, amelyek jól érzékelhetőek a tanulóknak akár személyes tapasztalaton keresztül, képekről, filmekről, vagy valami aktualitás miatt. Ha például az iskolába menet mindennap elmennek egy történelmi vagy földrajzi szempontból figyelemre méltó hely előtt, érdemes ilyen lokális érdekességeket is megemlíteni.

TIPP: Ha időnként történelmi események kerülnek terítékre, egy kis idő után készíthetünk az órán idővonalat, és a tanulók események egymásutániságát gyakorolhatják. Szintén jó nyelvi gyakorlás, ha a diákok elmondják, hogy náluk mi történt egyes magyarországi események idején. Ugyanígy, ha földrajzi érdekességekről van szó, néhány hely megismerése után ezek összehasonlításával lehet például a melléknév összehasonlítást gyakorolni.

A történelem nagyon szubjektív; sok eseménynek többféle értelmezése, interpretációja is lehetséges. A különféle szobrok és emlékművek is arról árulkodnak, hogy különböző korokban hogyan emlékeztek vagy emlékeznek történelmi eseményekre. Érdemes minél több oldalát megmutatni egy-egy jelenségnek.

Egy kultúrát nagyon erősen képviselnek bizonyos ***ikonok***. Ezek lehetnek ***híres emberek*** vagy ***tárgyak, jelentős teljesítmények és helyek***. Bár sok közülük akkor kerül szóba, amikor arról a témakörről esik szó, amelyekhez tevékenységük kötődik, vagy amelyre jellemzőek. Ilyenek

például a történelmi hősök és gazemberek, felfedezők, feltalálók, tudósok, művészek, sportolók, építészeti vagy más művészeti alkotások, találmányok, teljesítmények. Fontos azonban megjegyezni, hogy nemcsak a magas kultúra területén érdemes híresség̈eket keresgélni. Mindennapi életünkben is akad számos ikonikus tárgy a Túró Ruditól (ami egyébként orosz eredetű) a Rubik kockán és a hologramon át az üvegbetonig vagy a Prezi szoftverig. Ezekkel és további példákkal foglalkozik a „MagyarOK" (Szita – Pelcz 2016) B1-es kötetének egyik fejezete, de sok ötletet ad a http://www.hungarikum.hu internetes oldal is valamint a Magyar Nemzeti Digitális Archívum művészeti portálja is: http://100hires.hu/.

Sok ***látványosság***, vagy ***nevezetesség*** is ikonikus. Ezek akár személyesen, akár valamilyen vizuális reprezentáció segítségével megnézhetők. A legismertebb látványosságok a természetes és épített környezet nevezetességei, de különféle eseményekről, például fesztiválokról, rendezvényekről, szertartásokról is szót ejthetünk. Bár magától értetődik, hogy olyan látványosságokról essen szó, amelyek érdeklik a nyelvtanulókat, azért érdemes kicsit bővíteni is az érdeklődésüket, és olyan dolgokat is bemutatni nekik, amelyek újak, ismeretlenek számukra, vagy korábban nem is gondolták, hogy érdekes lehet. Ha sok fiatal van a csoportban, akkor magától értetődő, hogy könnyűzenei fesztiválokról szó esik, de érdekes lehet más műfajokról is beszélni, például össze lehet hasonlítani egy Anna and the Barbies, egy Besh o droM és egy Fesztivál Zenekar koncertet. A turistalátványosságok leírása ugyanolyan jó nyelvi gyakorlat, mint egy rendezvény különböző eseményeinek időrendbeni elmesélése. A városi látványosságok közül Budapest nevezetességei tartanak számot a legnagyobb figyelemre már csak a város fővárosi szerepe és mérete miatt, no meg azért is, mert a legtöbb utazó ideérkezik, mielőtt az ország más részeit felkeresné. Sok egyéb útikönyv mellett a Mesélő Budapest (Tittel 2016) című kötetet érdemes megemlíteni, mert rengeteg érdekes történetet közöl a városról, melyek mind nagyon rövidek, ezért nyelvórai feldolgozásra is igen alkalmasak. Könyvében Tittel hívja fel a figyelmet még a következő internetes oldalakra is: http://budapestcity.org, www.muemlekem.hu és www.kozterkep.hu .

A ***hagyományok, ünnepek, szokások*** egy kalap alá is vehetők, ha a népi hagyományokra gondolunk. Ezek megismertetése is fontos, és különösen érdekes lehet reáliák, azaz tárgyak bemutatása a hagyományos népi életmód és tevékenységek illusztrálására. Azonban ez a téma érdekessége

mellett komoly nehézségeket is hordoz, mivel a folklór szókincse sokszor még az anyanyelvi beszélőket is elgondolkodtatja. Azonban a modern hagyományokról, ünnepekről, szokásokról se feledkezzünk meg! Sőt ha végiggondoljuk, hogy ezeknek hány rétege van, hamar belátjuk, hogy a mindennapjainkat is jelentősen befolyásolják. A nemzeti, állami, iskolai, munkahelyi, vallási vagy családi ünnepek, rendezvények más és más szokásokat vonzanak. Ráadásul a szokások sokszor fejtörést okoznak a külföldieknek. Ahogy a korábban idézett kárpátaljai időszámításnál, amikor a helyiek pontosan tudják, hogy mikor használják a helyi időt és mikor a közép-európait, sok hagyomány és szokás íratlan szabályokon alapul. A helyiek ismerik és természetesnek veszik őket, nem is tűnik fel, hogy másoknak magyarázatra lenne szüksége. Néhány éve történt, hogy november elseje, mindenszentek napja, ami munkaszüneti nap, csütörtökre esett. Az iskolákban és egyetemeken az őszi szünetet hagyományosan ehhez a naphoz kötik. Egy külföldi hallgatók számára készült egyetemi információs kiadványban azonban csak az szerepelt, hogy „őszi szünet: október 29–31", azaz összesen három napot jelölt meg. Valóban ez volt a hivatalos szünet dátuma, de a külföldi hallgatók nem tudták, hogy az egész hetük szabad lesz, mert a csütörtök munkaszünet az ünnep miatt, és a péntek szintén szünet, mivel az ünnep és a hétvége közötti nap szintén munkaszünet szokott lenni. (Az ilyen napokat általában előre le szokták dolgozni a munkahelyeken.) Vagyis a hallgatók így további két szabadnapot kaptak. De mennyivel jobb lett volna, ha korábban tudják mindezt! És nemcsak a komplikált napáthelyezések okoznak gondot. Sokkal egyszerűbbnek látszó szokások is megtréfálhatják a járatlan külföldit: Pontosan vagy késve szokás vendégségbe érkezni? Mit vigyünk ajándékba? Miről beszélgessünk, és milyen témákat kerüljünk? Mennyi idő után távozzunk? Be kell-e jelentkezni az orvoshoz, vagy oda lehet csak úgy menni? Mikor és mennyi borravalót kell adni? Milyen segítséget lehet kérni és elfogadni egy szomszédtól? Hogyan kell ezt viszonozni? Meg lehet-e bízni egy szóbeli ígéretben? Mikor kell szerződést kötni? Kit és hogyan kell felköszönteni a névnapján? A végeérhetetlenül sorolható kérdések azt sugallják, hogy a hagyományokra és szokásokra bármilyen témakörrel kapcsolatban ki lehet és ki is kell térni.

Aki magyarul tanul, egészen biztosan nem csak átutazni készül az országon, ezért szüksége lesz arra, hogy megértse, hogyan is működünk. Az ***intézményrendszerrel*** és a ***gazdasággal*** kapcsolatos információk

tehát javára válnak. Anélkül, hogy elvesznének a részletekben, tudniuk kell az ország működését biztosító rendszerekről, a politikai berendezkedésről, egyes ágazatokról, mint például az oktatás, egészségügy, közlekedés, szociális és kulturális ügyek, amelyek mindenkit érintenek. Mivel egy országot a gazdaság működtet, egy hazánkkal ismerkedő nyelvtanuló nem árt, ha hall valamennyit a természeti kincsekről, energiaforrásokról, vagy a legfontosabb termelő ágazatokról. Minden társadalmi kérdés mögött szintén gazdasági okok és motivációk húzódnak, az ilyen összefüggéseket is érdemes alkalomadtán megemlíteni. Egy ország ***tudományos eredményei*** történelmi és gazdasági szempontból valamint kultúrtörténetileg is fontosak, emellett jól mutatják egy ország szellemi fejlődésének irányát is. Jól használható tananyag ehhez a témához a már korábban említett „MagyarOK" (Szita – Pelcz 2016) B1-es kötetének találmányokkal foglalkozó fejezete és a Magyar Nemzeti Digitális Archívum portáljára is, amely kifejezetten tudósokkal foglalkozó aloldallal is rendelkezik: http://100hires.hu/tudosfeltalalo. Sok más mellett, ez is olyan téma, ahol diákjaink kreativitására is építhetünk, hiszen önálló kereséssel gyakorolják a nyelvet, és aki érdeklődik egy-egy találmány iránt szívesen is beszél róla a többieknek.

A ***művészet*** nagyon hálás téma a nyelvtanulás során. Szövegesen, vizuálisan vagy hangzó anyagokon keresztül a műalkotások és azok története vagy interpretációja sokak figyelmére tarthat számot. Különösen fontos terület a filmművészet, mivel az egyes alkotások erős hatást gyakorolhatnak a nézőkre, akik ezáltal mintegy átélhetnek és megtapasztalhatnak számukra korábban idegen korokat, kultúrákat. Fontos kérdés, hogy mit vetítsünk. Nagyon csábító lehet, de semmiképpen nem jó ötlet teljes filmeket vetíteni. Sokkal hatékonyabb nyelvileg releváns jelenetet megmutatni és nyelvi és tartalmi szempontból alaposan feldolgozni, majd – ha a nyelvtanulók igénylik – órán kívüli tevékenységként, esetleg filmklub formájában lehetőséget adni nekik, hogy az egészet megnézzék. A filmek kiválasztásának több szempontja van, de a legfontosabb mindig az, hogy nyelvet és kultúrát is taníthassunk vele. A történelmi filmekkel átfogóbb háttértudást adhatunk a nyelvtanulóknak, de ne feledjük, hogy különösen a régebbi korokról szóló „nagy" történelmi filmek nyelvezete archaikus, nehezen érthető. Az ilyeneknél feltétlenül csak egy lényeges tartalmi részletet dolgozzunk fel órán, aminek a nyelvhasználata valamilyen szempontból beleilleszthető az éppen aktuális nyelvi tartalomba.

Általában – már csak a kontextus miatt is – jobban érthetőek a mai korral vagy a közeli múlttal foglalkozó és mindennapi nyelvet használó népszerű filmek. Ilyenek például:

Anyám és más futóbolondok a családból (2005, r.: Fekete Ibolya)
Boldog születésnapot (2003, r.: Fazekas Csaba)
BÚÉK (2018, r.: Goda Krisztina)
Egy nap (2013, r.: Szilágyi Zsófia)
Presszó (1998, r.: Sas Tamás)
Presszó 10 év (2009, r.: Sas Tamás)
Presszó – TV sorozat (2008, r.: Sas Tamás)
Rossz versek (2018, r.: Reisz Gábor)
Valami Amerika (2001, r.: Herendi Gábor)

Természetesen történelmi vagy jelentős irodalmi alkotásokat feldolgozó filmekből illetve művészfilmekből is szemezgethetünk. Csak néhány példa:

A tanú (1969, r.: Bacsó Péter)
A temetetlen halott (2004, r.: Mészáros Márta)
A napfény íze (1999, r.: Szabó István)
Az ajtó (2012, í.: Szabó Magda, r.: Szabó István)
Csak a szél (2011, r.: Fliegauf Bence)
Megint tanú (1994, r.: Bacsó Péter)
Napló apámnak, anyámnak (1990, r.: Mészáros Márta)
Régimódi történet – TV sorozat (2006, í.: Szabó Magda, r.: Bereményi Géza)
Sorstalanság (2005, í.: Kertész Imre, r.: Koltai Lajos)
Testről és lélekről (2017, r.: Enyedi Ildikó)

A játékfilmek mellett érdemes dokumentumfilmeket is használni. A „Világfalu" (2005, szerk.: Kepes András) című 12 részes dokumentumfilm-sorozat például a világ különböző kultúráinak mindennapi szokásairól, életmódjairól szól. Később könyv is készült belőle „Világkép" címmel (Kepes 2017). Kitűnő alap lehet különféle szokások összehasonlításához. Ugyancsak érdekes összehasonlításokat tehetünk, ha a nyelvtanulók hazájában készült, de magyarra szinkronizált vagy magyar feliratos filmjeleneteket nézünk és beszélünk meg egyszer-egyszer.

A szövegszerűség miatt az ***irodalom*** az egyik legkézenfekvőbben használt kulturális tartalom a nyelvórán. Szövegolvasási vagy hallásutáni

megértésre egyaránt alkalmas. Ahogy a filmeknél, az irodalmi alkotásoknál is javasolható a rövid szövegek vagy rövid részletek feldolgozása. Nagy élmény idegen nyelvet tanulók számára irodalmat olvasni a célnyelven. Sok nyelven ezt egyszerűsített olvasmányok segítségével teszik könnyebbé a tanulók számára. Az egyszerűsített olvasmányok használata nagy viták forrása a tanításmódszertanban. A mellette szóló érvek az eredeti művek tartalmának könnyű megértését hangsúlyozzák, míg ellene az szól, hogy ezeknek az olvasása hamis illúziókat kelthet a nyelvtanulóban, aki úgy érezheti az eredetit olvasta, noha annak megértésére még nem lenne képes. Ez magyar szövegek esetében nem szokásos, de számos kétnyelvű kiadvány létezik, ahol magyar műveket egy idegen nyelvi fordítással együtt közölnek. Ez nagy segítség lehet az önálló olvasás kezdetekor. Rövid, és sok szempontból élvezetes olvasmány lehet egy vers vagy versrészlet. De sokszor a szokatlan vagy akár „szabálytalan" nyelvhasználat nehézséget jelenthet egy magyarul tanulónak. Legcélszerűbb ezért kisprózát, azaz novellákat, elbeszéléseket, tárcákat, életképeket használni. Hasznos kiadvány a „Nemcsak novellák" című kötet (Goretity – Laczkó 1997), amely huszadik századi magyar novellákat közöl kifejezetten nyelvtanulóknak szóló hasznos és érdekes gyakorlatokkal. Hasonlóan kitűnő forrás a http://magyarora.com/magyar/literature.html oldal (Szita 2002–2012), ahol irodalmi szövegeket, hanganyagokat és hozzájuk készült feladatlapokat találunk.

TIPP: Hogyan dolgozzunk fel egy novellát? Az alábbiakban Bächer Iván „Mákdaráló" című novellája és a hozzá készített feladatlap mutat be néhány lehetőséget olyan gyakorlatokra, amelyeket erős középhaladó vagy haladó csoportban lehet használni. A gyakorlatsor 45-90 percet vesz igénybe. (Holló 2008 alapján)

Bächer Iván: Mákdaráló[12]

Leszállok a vonatról.
Megérkeztem. Haza.

[13] Bächer Iván (2006) *Zónázó*. Budapest: Népszabadság Zrt. Bächer Iván jogutódának engedélyével.

A szerelvény utolján utaztam, nem a kerítésen mászom tehát át, hanem szabályosan, az aluljáróba lépcsőzők lefele. Innen nyílik a váróterem, a pénztár, no meg a vasúti kocsma. Ez utóbbiból egy úr fordul ki éppen. Köszönünk, kezelünk, megyünk ki erre, ki arra tovább. Nem vagyunk, nem lettünk barátok. Pedig ő volt az első, és egy darabig egyetlen ismerősöm itt. Eszembe is jut róla mindig a mákdaráló.

Még csak pár hónapja laktunk itt, új helyünkön, amikor pakolászás közben az asszony belebukkant egy kilónyi mákba, amely a régi házból hurcolódott át valami fiókficakban.

– De ennék egy jó kis gubát – sóhajtott föl akkor.

Nem volt ellenemre a gondolat, mert Mari nagyon finom gubát tud csinálni. Cukrot karamellizál, azt felönti vízzel, tesz hozzá még egy adag cukrot, és jól besűríti ezt a szirupot. Közben cukros tejet forral, azzal leönti a száraz kifliket, megszórja mákkal, daránttal. És aztán elegyít, tehát a mákos kiflire ráönti a szirupot.

– Van száraz kifli? – kérdeztem szórakozottan.

– Van – mondta ő.

– Hát akkor mi baj?

– Az a baj, hogy elmaradt a mákdaráló.

– Annyi baj legyen – mondtam –, megdarálom a mákot a boltban.

Azzal a kilónyi mákkal teli zacskót a biciklire erősített kosárba dobtam, és legurultam a falu felé könnyedén. Azért gurultam lefele, mert új lakunk fönn van a dombon. És azért kaptam kerékpárra, mert még nem volt motorom. Régi, rossz, de kedves kis motoromat ugyanis szintén odahagytam a régi faluban, akár a mákdarálót, nyolc évemet és még annyi mindent.

De azért akkor gondtalan gurultam egészen a nagyobbik, a főút kanyarulatában lévő boltig. Nem tudhattam persze akkor, hogy ezt az üzletet csak Szabó-boltként emlegeti az, aki itt honos, de az már rémlett, hogy mintha a pénztárak mögött lett volna valami daráló alkalmatosság. Volt is. De nem működött. Kerekeztem hát a kisebb boltba föl, amiről persze nem tudhattam, hogy Százasnak becéztetik. Viszont megizzadtam erősen. És fölösen. Mert itt meg egyáltalán nem volt daráló. Nem is volt soha. Visszafordultam, és legurultam a zöldségesig, akiről ma már tudom, hogy Stedra. De ma már azt is tudom, hogy mákot nem lehet darálni ott se. Legalábbis akkor nem lehetett.

Sebaj, gondoltam, majd csak megkérek valakit, akinek van darálója otthon. Igen ám, de kit? Ekkor döbbentem rá, hogy én ebben a faluban teremtett lelket sem ismerek.

Azazhogy egyet mégiscsak.

Reménykedve vettem utamat a vasúti restauráció felé. Nem is csalatkoztam. A meleg, barátságos, otthonos helyiségben fölleltem az urat, akivel pár nappal elébb hosszasan cseréltem eszmét.

– Apukám! Daráló! Hát hogyne lenne daráló! Nekem ugyan nincsen, de a mamának biztosan lesz. Gyere, pajtás, elkérjük tőle.

Némi alapozás után útra keltünk. Ez az alapozás csak számomra volt alapozás, az új cimborám számára inkább komplettírozás lehetett. Belé kellett karolnom erősen, hogy biztonságban átérjünk a mamához, aki pár házzal lakott odébb.

Barátságos konyhába toppantunk bele.

A mama krumplit pucolt.

– Ma-ma-ma-ma-ma-ma! Ennek az új ba-ba-barátomnak kellene kölcsönbe egy izé, mi is, pajtás?

– Mákdaráló.

– Mákda-da mákdada-da vagy itt ke-ke-kellene me-me-me-me

Ekkor az asszony fölemelte tekintetét, és egészen szenvtelen hangon ekként nyilatkozott meg:

– Húzd el a beledet, te jómadár! Hát hogy nézel ki már megint? Húzz el innen, de gyorsan! De a barátodat itten ne hagyjad, mert nem állok jót magamért!

Sietve hagytuk el a konyhát, a házat.

Megköszöntem a jó szándékot, hisz annak létéhez kétség nem férhetett. Aztán lassan bandukoltam hazafele.

Toltam a biciklit, mert azt tekerni bajos lett volna föl. Még ez is, gondoltam, még ez is. Hát itt biciklivel mozogni létezhetetlen. Igaz, minek itt mozogni. Minek, hova, kihez? Toltam a járgányt, ömlött rólam a víz, és olyan egyedül éreztem magamat, mint egy öreg asztalos kezén a véletlenül megmaradt egyetlenegy bütykös ujj.

Arra gondoltam, hány mákdarálót szerezhettem volna be az én kedves kis falumban egy fertály óra alatt. Hát én ott minden egyes mákszemet más-más darálón darálhattam volna meg.

Voltam én már mákdaráló nélkül, nem mondom, hogy nem voltam. De soha még nem fájt ilyen kínzón a hiánya a mákdarálónak. Soha ilyen mákdarálótlanul nem éreztem még magam. El voltam mákdarálótlanodva teljesen, egészen, feneketlenül. Szinte belém hasított, letaglózott a mákdarálónak a rettentő hiánya.

Látszódhatott ez rajtam, mikor hazatértem, mert Mari egy szót se szólt. Már-már szánakozva pillantgatott reám. Eltette a mákot a kredenc mélyire, a száraz kiflit pedig lereszelte prézlinek.

Hosszú ideig nem is esett szó a gubáról.

Majdnem három évig.

Aztán, pár napja valaki hozott mákot, vagy egy kilót.

Egymásra néztünk. Úgy jól értjük egymást. Csak ha szó esik, abból fakad néha differencia. De most abból sem fakadt, mert csak ennyit mondott:

– Szerzel egy darálót?

Én még annyit se szóltam, csak bólintottam, fölpattantam derék motoromra, és már indultam is.

Jó két óra teltével tértem vissza. Lehet, hogy volt az három is, ki tudja. Aki darálóért megy, az biztosan nem.

De a konyhában levetettem vállamról a nehéz szákot, és kezdtem kipakolni szépen, egymás után, el is csudálkoztam közben, mennyiféle is tud lenni: kék, zöld, sárga, fehér, szovjet, csehszlovák, román, műanyag alkatrészekkel szerszámozott magyar, dédmamától örökölt, masszív, Monarchia-béli.

– Mákdaráló. Mákdaráló. Mákdaráló. Mákdaráló. Mákdaráló. Mákdaráló. Mákdaráló. Mákdaráló. Mákdaráló...

A feladatlap:

1. Foglalja össze a novellát 250–300 szóban.
2. Mi a novella üzenete?
3. Miért nem adott darálót az iszákos ember anyja? Milyen sztereotípiára alapozta a döntését?
4. Mit szimbolizál a mákdaráló?
5. Hogyan érzékelteti az író a házaspár között lévő egyetértést?
6. Mit jelenthetnek a rövid bekezdések, és a gyakran használt szokatlan szórendek?
7. Mennyire elfogadott dolog a kölcsönkérés ebben az országban? És az Ön hazájában?
8. Kitől kérne kölcsön pénzt, könyvet, háztartási eszközt, tisztítószert, autót?
9. Érezte már magát „mákdarálótlanul”? Mesélje el, mikor, és hogyan történt, és hogyan oldódott meg a helyzet!
10. Hogyan kapcsolható ez a történet ahhoz a helyzethez, amikor valaki külföldre utazik hosszabb időre?
11. Hogyan tanulhatjuk meg egy idegen helyen, hogy hogyan kérhetünk segítséget?
12. Mit tehetünk egy idegen helyen azért, hogy barátokat szerezzünk?
13. Hogyan segíthetünk azoknak, akik máshonnan érkeznek hozzánk (a szomszédunkba, osztályunkba, munkahelyünkre)? Vagy ha bármit tennénk, akkor az beavatkozás lenne az életükbe?

(A feladatlapnak nyelvi feladatokat is tartalmaznia kell, de konkrét csoport híján ezt itt nem lehetséges bemutatni. Ezek a feladatok vonatkozhatnak a szókincs feldolgozására, a szövegkohézió értelmezésére, vagy akár bizonyos nyelvtani szerkezetek gyakorlására is. Érdekes feladat lehet haladó diákokkal a szokásostól eltérő szerkezeteket vagy ritkán használt szavakat megvizsgálni.)

A gyakorlat menete:

1. A tanulók a novellát házi feladatként otthon elolvassák, és írásban összefoglalják. (A feladatlap első feladata)
2. Az órán bevezetésképpen a kölcsönkéréssel foglalkozunk. Különböző korú és megjelenésű embereket ábrázoló képeket teszünk a táblára vagy vetítünk a falra. Mindenki feláll és kap egy kölcsönkérendő tárgyat jelölő szókártyát. Rámutatunk az egyik képre és felszólítunk egy diákot, hogy ettől a személytől kérje kölcsön azt a tárgyat, ami a kártyáján van. Ha a kérés jó, és megfelelő stílusban is hangzik el, a diák leülhet. Amikor mindenki ül, rátérünk a novellára.
3. A tanulók párban vagy kis csoportokban dolgozva összehasonlítják a novelláról írt összefoglalójukat, és a többiektől hallottak alapján mindenki javíthat is a magáén. Aztán két vagy három tanuló a teljes csoport előtt felolvassa az összefoglalót. Még jobb, ha ki tudjuk vetíteni a szöveget, hogy mindenki lássa. Közösen megbeszéljük a fontos és kevésbé fontos részleteket, és azt is, hogyan lehet minél több részletet minél kevesebb szóban elmondani.
4. Ismét kis csoportokban dolgoznak a tanulók: a feladatlap 2–9. pontjáig megbeszélik, mit gondolnak, minden választ feljegyeznek, mert később el kell majd mondaniuk a többieknek.
5. A kérdéseket sorba véve, minden csoport elmondja, náluk mi hangzott el. Úgy takaríthatunk meg egy kevés időt, ha a csoportok szószólóit arra kérjük, csak azokat a véleményeket ismertessék, amelyek korábban még nem hangzottak el. Ügyeljünk arra, hogy minden kérdésnél mások legyenek a szószólók. A 9. kérdés esetében azokat a történeteket hallgassuk meg, amelyeket szívesen megosztanak a tanulók a többiekkel. Természetesen a válaszokat megbeszélés követi.
6. A 10–13. kérdést az egész csoport együtt beszéli meg.

A magas kultúrán kívül feltétlenül meg kell ismertetni a nyelvtanulókat a ***népszerű kultúra*** különféle területeivel is. Az egyik ilyen terület a magas kultúrához hasonlóan művészeti teljesítményt is nyújtó, de sokkal szélesebb közönséget vonzó popkultúra, amely sokszor zenei jellegű, mint például a könnyűzene, operett, magyar nóta. Ezek köré szokások és hagyományok is társultak, mint például a fesztiválok, koncertek, előadói

estek stb. Ugyanakkor itt kell számba venni a média, elsősorban a televízió máig nagyon népszerű, akár bulvárjellegű, műsorait (pletyka vagy reality műsorok) és az ezekhez kapcsolódó rovatokat a különböző elektronikus és nyomtatásban megjelenő írott médiában. De ugyanígy a népszerű kultúra részei a mindennapi életünk színterei, kellékei és tevékenységei is. Így például az, hogy hogyan élünk, tanulunk, dolgozunk, étkezünk, hogyan töltjük a szabadidőnket, milyen környezetben, milyen tárgyakkal tesszük mindezeket. Mindezek nagyszerű összehasonlításra adnak alkalmat. Megnézhetjük például, milyen egy „tipikus" otthon vagy iskola különböző országokban, és hogy ez a „tipikus" vajon milyen rétegek életformájára jellemző.

Mindennapjainkat alapvetően befolyásolják az élet különböző területére érvényes ***értékrendjeink***. Éppen ezért ezekkel is foglalkoznunk kell. Az értékrendek morális és gyakorlati meggondolásokon alapulnak, soknak már elveszett az eredete vagy a praktikus létjogosultsága, de még mindig követjük őket. Gondoljunk csak a férfi és női társadalmi szerepekre: Közép-Európában a férfiak gyakran túl udvarias(kodó)nak tűnnek a nőkkel, ugyanakkor a nők munkájukért kevesebb anyagi elismerést kapnak és alulreprezentáltak társadalmi és szakmai vezető pozíciókban. Mindkét jelenség a nők és férfiak közötti évezredes aszimmetrikus patriarchális kapcsolaton alapul, ami csak igen lassan változik. Mindennapi szokásainkra és nyelvhasználatunkra is befolyással van mindez, és egy magyarul tanuló férfinak bizony fejfájást okozhat, hogy mikor kell „Csókolom"-mal esetleg „Kezét csókolom"-mal köszönni és mikor kell vajon egy nőt előre engedni vagy rásegíteni a kabátját. Arról a dilemmáról nem is beszélve, hogy mikor szokás egy Júlia-ként bemutatkozó nőt Julikának szólítani, és ez vajon mikor és kinek tűnik kedvesnek vagy lenézőnek. Íme két illusztráció az aszimmetrikus kapcsolatokról:

> Magyarországon az üzletemberek régimódi és nagyon kelet-európai módon nagyon komolyan veszik a beosztásukat. Az alacsonyabb beosztásban lévők előreköszönnek a feljebbvalójuknak, ha a folyosón elmennek egymás mellett, még akkor is, ha jóval idősebbek a főnöknél. Ez azonban nem így működik, ha egyikük nő, mivel egy kis lovagias megkülönböztetés mindig kijár egy magyar értelmiségi nőnek. (Vámos – Sárközi 1999: 57)

> Az élet legtöbb területén gyakran használnak autoriter és paternalisztikus nyelvi stílust: szülők gyerekekkel, tanárok diákokkal, vezetők „vezetettekkel", orvosok betegekkel stb. A címek, beosztások, protokoll létfontosságúak, ha másért nem, hát megszegésük örömééért. A jelképek, stílusok és a tekintélyhez való ragaszkodás köszönik, jól vannak. (Ardó 2008: 322)

A szabálykövetés vagy éppen a szabályok be nem tartása is érdekes példa. Egy körülményektől független, morális indíttatású érték lenne elvileg a szabályok követése, és mindenkinek az azonos esélyek biztosítása. Ugyanakkor nagyon érdekes, hogy mely kultúrákban, mely erkölcsi vagy törvényben előírt szabályt szegik meg az emberek. Elméletben a magyarok – mint mindenki – szeretik magukról azt gondolni, hogy igazságosak és szabálykövetők. De a gyakorlatban az ügyeskedés, a kiskapuk keresése sokszor erénynek bizonyul, még ha más kárára jutunk is előnyökhöz. Nem hiába született az a hollywoodi mondás, hogy onnan lehet megismerni egy magyart, hogy utánunk megy be a forgóajtón, de előttünk jön ki. Gedeon (2011) szerint a magyarban az iskolai „puskázás" szó is arra utal, hogy ez talán nem is olyan komoly vétség, mint ha valaki csal. Ugyanígy – a korrupció minden formájának elvi elutasítása mellett – bevett megoldás a hálapénz vagy kenőpénz használata. A szabályok kikerülésére ezt a példát hozza Vámos és Sárközi:

> A KRESZ-t nagyon szigorúan be kell tartani. A magyarok egy része úgy vezet, ahogy az őseik a lovaikkal versenyeztek a pusztán. Sajnos azonban bár a magyar utak nem rosszak, versenyzéshez elég szűkek. Így aztán traffipaxokat szereltek fel a versenyre hívogató egyenes szakaszokon, ahol a rendőrök csak arra várnak, mikor meszelhetnek le valakit. Néhány autós CD lemezt lógat a tükörre abban a hitben, hogy ez megzavarja a radart. De nem mindig működik (Vámos – Sárközi 1999: 51).

Magyar és más kultúrák közötti értékrendi különbségekről további példák találhatók Holló cikkében (megjelenés alatt 2019 és 2020). Nagyon fontos az értékrendekről beszélni, a különféle kultúrák értékrendjeit, morális értékeit összehasonlítani, kínosan kell ügyelni arra, hogy – bár ennek teljes elkerülése lehetetlen – amennyire lehet, ne általánosítsunk, és tudatosan kerüljük a különféle kultúrákról való értékítéletet. Az értékrendekkel kapcsolatban is figyelembe kell venni, hogy minden nemzeti kultúra sokszínű, sokrétegű, a különböző nemű, korú, műveltségű, foglalkozású, vallású emberek más és más értékrendeket vallanak magukénak.

Ugyancsak a sokszínűséget mutathatjuk be, ha jellegzetes ételeinkről, ***kulináris szokásokról*** is szót ejtünk a magyarórákon. Bár sok ikonikus ételünket a nyelvtanulók jó része már ismerheti, érdekes lehet például megbeszélni, hogy mikor, hol és hogyan szokás köménymaglevest, pörköltet, sült hurkát, kelkáposzta főzeléket, lángost, Dobos tortát vagy kürtős kalácsot enni. Melyiket keressük étteremben, piaci büfében, vagy egy jó

barátunk konyhájában. És valóban gyakran esszük a tipikusnak tartott ételeket? És mi a helyzet a regionális specialitásokkal? Arról is érdekes lehet beszélni, hogy milyen ételek tűnnek furcsának a külföldiek számára. Egy angol fiatalember például első ránézésre a mákos tésztára azt gondolta, hangyás tészta, de az édes tésztafélék, mint épp a mákos vagy a diós is szokatlan lehet, ahogy a főzelék is legtöbbek számára ismeretlen állagú étel, és sokan idegenkednek a belsőségektől. Az ételeken kívül az étkezési szokások és az etikett is sok különbséget mutat kultúrák között. Gondoljunk csak az evőeszközök használatára, vagy arra, hogy illik-e beszélgetni evés közben. Áll-e még a mondás, miszerint evés közben magyar ember nem beszél, vagy épp ellenkezőleg, egy közös étkezés az egyik legjobb lehetőség a beszélgetésre? No és persze a kínálás! Közép-Európában, így Magyarországon is illik visszautasítani a ráadás kínálását, majd másodszorra pedig illik elfogadni. Nyugat-Európában és Amerikában viszont nem vesződnek a tukmálással, nem kínálnak többször, ha valaki egyszer visszautasította a felajánlott ételt. Így egymás országaiban könnyen hoppon maradhatunk, vagy megbánthatjuk vendéglátóinkat.

Bárki, aki külföldre utazik az első pillanattól kezdve szembetalálja magát egy sor gyakorlati dologgal: elintézendő feladatokkal, megoldandó problémákkal, rengeteg megszervezni valóval. Ez még az anyanyelvünkön sem mindig egyszerű, hát még idegen nyelven! Ezért elengedhetetlen, hogy a nyelvórákon foglalkozzunk a ***mindennapi tudnivalókkal*** is, és segítséget adjunk az ***ügyintézési készségek*** fejlesztéséhez. Talán a legfontosabb a közlekedés, és a jegy vagy bérlet beszerzése. Sok keserűségtől mentünk meg magyarul tanulókat, ha erre előre felkészítjük őket, és nem egy őket megbüntető ellenőrtől tanulják meg a leckét. Ugyanígy a taxi használatra is fel lehet készülni, a lakás keresésre, lakásbérlésre vagy épp lakásvásárlásra. Természetesen nem kerülhet szóba minden elintézendő ügy, de arra egyszerű szót keríteni, hogy mihez érdemes hivatásos ügyintézőktől vagy ügyvédektől segítséget kérni, hogy milyen keresőszavakkal keressünk információt az interneten, hogyan mérjük fel, mennyire biztonságos egy hely, hogyan keressünk az egyszerű megoldást nyújtó szupermarketek helyett vagy mellett speciálisabb üzleteket stb.

És persze van, amiről a nyelvórán sem esik szó: a ***tabutémákról***. Pontosabban háromféle tabutéma van a nyelvórán. Az egyik, amiről tényleg nem beszélünk, vagy csak nagyon érintőlegesen. Ilyen téma lehet minden, ami konfliktushoz vagy feloldhatatlan ellentéthez vezetne a csoport

tagjai között. Leginkább az aktuális politikai vagy egyéb hitbeli kérdések sorolhatók ide. Ez persze nem azt jelenti, hogy ne beszélhetnénk politikai vagy vallási jelenségekről, intézményekről vagy szokásokról, csak arra kell figyelni, hogy senki ne tegyen bántó megjegyzést. A másik tabutéma az, amiről általános társalgásnál nem beszélünk ugyan, de nyelvtanulóként mégis fontos megtanulni, hogy hogyan kérjen valaki segítséget az orvostól vagy patikustól hasmenés vagy lábkörömgomba esetén, vagy ha hirtelen fogamzásgátlásra van szüksége. Végül pedig a tabutémák összehasonlítása jöhet szóba, ugyanis minden kultúrában más téma kerülendő. Van, ahol a korról nem beszélnek, máshol halálról, anyagi helyzetről, magánéletről, bizonyos történelmi eseményekről, betegségekről, szexről, testi funkciókról stb. Egy nyelvhasználónak bizony szüksége van arra, hogy tudja, milyen témákat kerüljön társasági interakciók során.

És annyi komoly téma után jöjjön a ***humor***! Sajnos az idegennyelv-tanulóknak ez sem feltétlenül vidám téma, mivel a humor néha igazán nehezen érthető és még nehezebben produkálható nem anyanyelvi beszélők által. Ráadásul a humor forrása gyakran mások valamilyen gyengesége vagy gyengeségként láttatott tulajdonsága, esetleg negatív sztereotípia, amelyek használatával nem másokkal, hanem másokon nevetünk. Az ilyen humort száműzni kellene mindenhonnan, de a nyelvóráról egészen biztosan. A különféle kultúrákban szokásos humor fajtáinak összehasonlítása persze érdekes feladat, és ebben a csoport tagjaira is számíthatunk. Humort leginkább rövid anekdotákkal, viccekkel csempészhetünk az órákba. Nagyon hasznos kiadvány Medgyes (2008) „Mi ebben a vicc?" című kötete, amely – bár elsősorban angolul tanulóknak készült – kétnyelvű, és kitűnő feladatötleteket is átvehetünk belőle magyarul tanulók számára.

✎ Hozzon példát minden itt említett országismereti témakörre, amit fontosnak tartana megtanítani egy magyarul tanulónak. Válassza meg a tanulók korát és nyelvi szintjét, hiszen ettől is függ, mi lehet fontos számukra.

TIPP: Az országismereti témák szinte mindegyikénél használhatjuk az alábbiakat:

- Autentikus szövegeket adhatunk (internetről, újságból, magazinból, könyvből) az olvasási készség fejlesztéseként, vagy szókincsbővítésként, és a szókincs aktiválásaként is. Az innen származó információ segítségével a tanulók egyéni vagy csoportos projektmunkában kiselőadást készítenek egy-egy témáról.
- Az információszerzés történhet hallásutáni megértést célzó feladatokon keresztül, riportok, interjúk meghallgatásával, videók nézésével.
- Készíthetünk, vagy a tanulókkal készíttethetünk kvíz játékot vagy vetélkedőt.
- A tanulók egyéni munkával felkészülnek egy számukra érdekes témáról tartandó szóbeli beszámolóra, melyet vetítéssel is illusztrálhatnak. Koruk és nyelvi szintjük figyelembevételével természetesen segíteni kell nekik a forrásanyag keresésben. A félénkebbeknek kifejezetten jó gyakorlási lehetőség egy támogató közösségben előadni, ezzel magabiztosságot is tanulnak.
- Amikor csak lehetséges, hasonlítsuk össze a nyelvtanulók kulturális szokásait és a magyar szokásokat akár írásban, akár szóban.
- Hasznos gyakorlási módszerek: idegen nyelvi szöveg magyarra fordítása vagy összefoglalása, magyar nyelvű szöveg tömörített összefoglalása, magyar szövegek alapján készült szabad fogalmazás.
- Az autentikus források mellett hasznos segítség lehet a változatos tartalmat kínáló „Magyarul Tanulók" magazin (Kovács 2004 –) illetve a „Magyaróra – új utak a magyar nyelvhez" című internetoldal (Szita 2002–2012).

3.1.2. A szókincs kulturális konnotációi

Az országismeret eddig tárgyalt civilizációs témáin kívül még egy fontos és szorosan a nyelvhasználathoz kapcsolódó témakört is meg kell említeni. A ***szókincs kulturális konnotációi*** azért fontosak, mert lényeges jelentésrétegeket, tesznek hozzá a szavak és kifejezések alapjelentéséhez. A szavakhoz ugyanis nagyrészt kulturálisan meghatározott fogalmak jelenségek, jelentések is társulnak. A „munkahely" szó például

képzeletünkben előhívja azt a helyet, ahol dolgozunk, munkánk célját és módját, kollégáinkat, munkarendünket, időbeosztásunkat, és sok egyebet. És hiába találunk angol, német, francia vagy bármilyen megfelelőt a „munkahely" lefordítására, a szó jelentése mindenütt kicsit más lesz. Különböző kultúrákban máskor kezdjük és fejezzük be a munkánkat, ami azt is befolyásolja, hogy munkán kívül még mire marad időnk egy napban. Ahol szieszta tartanak, ott hosszabb a munkaidő, kevesebb idő marad másra. Más tempóban dolgozunk, másképp rendezzük be irodáinkat, másféle munkafegyelmet tartunk… Hasonlóképp az „ebéd" – mondjuk egy hétköznap – van ahol egy gyors szendvicset vagy salátát jelent, van, ahol két vagy három fogásos étkezést a munkahelyi menzán. Van, ahol az emberek egyedül eszik meg az otthonról hozott ételt az irodáikban, van, ahol a munkatársak együtt esznek. Mennyire más társasági interakció lehet egyetlen egyszerű szó mögött! A helyzet a legtöbb szó esetében hasonló, de az elvont fogalmaknál gyakran még nehezebb megfejteni, mennyire pontos vagy megbízható az, akit saját kultúrájában pontosnak vagy megbízhatónak neveznek. A nyelvhasználati különbségek egyéniek is lehetnek, de sok esetben valóban kultúrák közötti eltérésekről van szó, ezért van helye a szókincsnek az országismereti témák között.

3.2. Beszéd- és viselkedéskultúra

3.2.1. Viselkedési- és beszédminták

Interkulturális kommunikáció során ***nyelvhasználatunkkal*** és ***viselkedésünkkel*** tesszük a legnagyobb hatást partnereinkre. Hogy mikor mi a megfelelő, az sok mindentől függ. Többek között

- az interakció módjától – írásbeli, szóbeli, minden résztvevő idegen nyelvet használ, vagy van, aki az anyanyelvét;
- az interakció helyétől – szabad tér, zárt helyiség, magán tér vagy nyilvános tér, esetleg közös tér hiánya email vagy telefonos kommunikáció során;
- a résztvevők társadalmi-kulturális hátterétől – kor, nem, státusz, műveltség, nemzetiség, nyelvtudás stb.;
- a résztvevők viszonyától – partneri vagy hierarchikus;
- a résztvevők szándékától – célratörő ügyintézés, baráti beszélgetés, fecsegés stb.;

- a résztvevők hozzáállásától – együttműködő, nyugodt, izgatott, magabiztos, erőszakos stb.;
- a témától – inspiráló, feszélyező, komoly, személyes stb.;

Mindezek meghatározzák, hogy a kommunikáció formális, informális vagy semleges viselkedést és nyelvhasználatot igényel, és azt is – többek között –, hogy milyen

- a megfelelő fellépés (Mennyire lehetünk magabiztosak? Vagy épp a feltűnő szerénység az illő? Miről illik beszélgetni? Miről hallgassunk? Fogalmazhatunk-e, kérdezhetünk-e egyenesen vagy csak kerülőút után térhetünk a lényegre? Változtassunk-e szokásos beszédtempónkon?)
- a szokásos udvariasság az adott helyzetben (Hogyan szólítsunk valakit? Hogyan fogadjunk el vagy utasítsunk el valamit? Vegyük-e le cipőnket, amikor belépünk egy lakásba? Visszautasíthatjuk-e, ha délutáni szieszta ajánlanak nekünk?....)
- a szokásos viselkedés (Hogyan hívjunk meg valakit, ha randevúzni szeretnénk, vagy ha „csak" baráti beszélgetésre gondolunk? Hogyan fizessünk az étteremben? Hogyan valljuk be, ha nem tudunk valamit? Hogyan kezdeményezhetünk beszélgetést, vagy hogyan térjünk ki előle? Kérhetünk-e kölcsön könyvet/ sót, diáktársunktól/ szomszédunktól?....)
- a megfelelő fizikai távolság a beszélő partnerek között,
- gesztusokat kerüljünk el.

A viselkedéskultúra a szocializációs folyamatban átadott mintákat tükrözi, ugyanakkor ezek fejlődnek is az idővel. Érdekes, hogy míg a szokásaink, rutinjaink viszonylag gyorsan, az ezekhez kötődő értékeink, értékítéleteink jóval lassabban változnak. Ez néha egy kultúrán belül is kognitív disszonanciát okoz, és többek között ez vezet generációs különbségekhez például a gondolkodásmódban. Interkulturális helyzetben pedig nehéz lehet felmérni, hogy az ember saját kultúrájából származó viselkedésmintái az új kultúrában mennyire elfogadottak, illetve mennyire kell alkalmazkodni a helyi szokásokhoz. Ez az interkulturális kommunikáció nagy kérdése, amit mindig csak az adott helyzetben lehet megoldani.

3.2.2. Nyelvi-kommunikációs funkciók

Ugyanez jellemző a nyelvhasználatra is. A kommunikáció során különféle szándékainkat nyelvi-kommunikációs funkciók megvalósításával fejezzük ki. A nyelvi-kommunikációs funkciók a különböző célok kifejezésre, elérésére való nyelv használata. A következőkben néhány ***nyelvi-kommunikációs funkcióval*** kapcsolatos megfontolandó kérdés található, mely interkulturális kommunikáció során hasznos lehet. Ezen kérdések segítségével tudunk döntést hozni arról, hogy hogyan alakítsuk az interakciót. Ezek legtöbbje azonban nem konkrét nyelvi fordulatokra, megtanulandó kifejezésekre vonatkozik, hanem kommunikációs és társalgási technikákra, melyek részben a beszélők egyéniségétől, de nyelvhasználati habitusától is függnek. Így a nyelvhasználattal együtt egy kevés pszichológiát, és beszélgetéstechnikát is kell tanulni. Ami a konkrét nyelvhasználatot illeti, fontos, hogy nem lehet minősítéseket tenni a magyar nyelvhasználattal kapcsolatban a nyelvi megoldásokat illetően, hiszen mindig a nyelvtanulók anyanyelvének és a magyar nyelvnek a nyelvhasználati szokásainak összehasonlításából derül ki, hogy a magyar éppen közvetlenebb vagy körülményesebb, bőbeszédűbb vagy szűkszavúbb, udvariasabb vagy nyersebb az adott helyzetben, vagy éppen más különbségekre kell odafigyelni. Egy másik általános gondolat, hogy a kommunikáció minden aspektusára ható magázódás és tegeződés eldöntése nem bizonyos nyelvi-kommunikációs funkciókhoz kötődik, hanem az interakció kezdetén, vagy még az üdvözléskor, sőt akár azt megelőzően megtörténik.

Az ***üdvözlés*** sok fejtörést okozhat anyanyelvi és célnyelvi beszélőknek egyaránt. Egy pillanat alatt fel kell mérni, hogy a résztvevők között ki határozza meg a helyzethez illő formalitást, és ennek megfelelően milyen üdvözlési és megszólítási formulákat célszerű használni. A ***beszélgetés kezdeményezése*** is izgalmas feladat. Kell-e – és mennyi ideig – közömbös témákról csevegni mielőtt egy fontosabb kérdésre rátérnénk? Egyáltalán mit lehet az időjárásról mondani és milyen más témák jöhetnek szóba? Persze felmerül a kérdés, hogy mit tehetünk, ha udvariasan el szeretnénk utasítani a beszélgetést. És vajon, ha a kezdeményezésre azt a választ kapjuk, hogy „Bocs, most rohanok, de majd legközelebb." akkor hihetünk-e ennek az ígéretnek, vagy éppen leráztak bennünket? Sok a nyitott kérdés, amelyekre mind oda kell figyelni. A ***társalgás*** módja is felvet néhány megfontolnivalót. El kell döntenünk aktív vagy passzív résztvevők akarunk-e lenni, felületesen fecsegjünk, lényegre törően

fogalmazzunk-e, esetleg mély beszélgetést folytassunk partnereinkkel. Hogyan biztosítsuk, hogy minden résztvevő számára megfelelő legyen a kommunikáció, ahogy Byram (1997) ajánlja? Hogyan kérdezzünk rá olyan dolgokra, amit partnerünk esetleg el akar hallgatni, hogyan térjünk ki mi magunk udvariasan olyan kérdések elől, amelyeket nem szeretnénk részletesen megtárgyalni? Milyen társalgási technikákat használjunk egy-egy új téma felvetésénél vagy témaváltásnál? Hogyan zárjunk le egy témát? A ***véleménykérés*** jó módja mások bevonására a beszélgetésbe, sőt tovább is viheti a diskurzust. Nyelvtanulóknak probléma lehet, hogy még csak nagyon lényegre törően, közvetlenül fogalmaznak. Hasznos lehet megtanulni társalgást gördülékennyé tevő szófordulatokat, például felvezető kifejezéseket. (vö: „Mit gondolsz a filmek szinkronizálásáról?" és „Nagy filmnéző vagy. Mit gondolsz a filmek szinkronizálásáról?"). A ***véleménykifejtésnél***, de ugyanígy ***egyetértésnél*** vagy pláne ***egyet nem értésnél*** vagy ***kritika*** megfogalmazásánál kérdés lehet, hogy egyenesen vagy csak finoman mondjuk-e el, mit gondolunk. Nyilván nem cél senkit megbántani, de véleményünket azért érdemes udvariasan, de határozottan kifejteni. Sokan abban látják az udvarias megoldást, hogy inkább nem mondanak ellent, vagy nem kritizálnak, de ezzel kommunikációs céljukat nem érik el. Asszertív kommunikációs technikákkal, véleményünket megmagyarázva könnyebben érünk célt. Például ahelyett, hogy: „Nincs igazad, a szinkronizálást nem lehet megszüntetni." ez hatékonyabb: „Tudom, hogy te az eddigi tapasztalatod alapján mást gondolsz, de engem nagyon meggyőztek az idősek és gyengén látók szempontjai, és elfogadom, hogy nem lehet megszüntetni a szinkronizálást.", vagyis érveket kell ütköztetni és nem emberekkel konfrontálódni. Ahogy a példa mutatja, az is segít, ha kifejezzük, figyelünk a másikra, tudjuk, mit gondol. A ***társalgás, megbeszélés*** vagy ***vita menetének irányítása*** is komoly feladat lehet. Van, ahol impulzívabbak az emberek, nem kérnek engedélyt a ***közbeszóláshoz***, és ezt nem is veszik rossznéven egymástól. Máshol viszont csak akkor szólnak hozzá, ha valaki megszólítja őket, felkéri őket erre. Ha a sztereotip jellemzések igazak, márpedig többen is megerősítik őket (Kirra 2000), akkor olaszok és finnek, illetve amerikaiak és finnek nehezen beszélgetnek egymással. Egy gondos házigazdának, főnöknek, vitavezetőnek tehát figyelni kell arra, hogy megfelelően irányítsa a megbeszélést, mindenki kapjon szót, mindenkit vonjon be a megbeszélésbe, és azoktól, akik már eleget beszéltek, vonja meg a szót. Nem feltétlenül

hálás feladat, de sokat tehet a kommunikáció hatékonyságáért. Ebben az esetben is sokat segíthetnek a „körülbástyázó" mondatok és kifejezések. Így például a csak igen szűk körben elfogadható „Pista, hagyd már abba!" mondat helyett az „Igen, értjük Pista a véleményedet, de Józsit még nem hallottuk." közbeszúrás egyszerre két funkciót is ellát.

A kommunikációs célok között gyakori a ***kérés***. Segítségkérés, szívességkérés, tanácskérés… Sokszor egy-egy utasítást is kérésként fogalmaznak meg. A nyelvtanulónak „csak" az a feladata, hogy mindig a helyzethez illő közvetlenséggel vagy udvariassággal fogalmazza meg a kérést. Nehezebb dió lehet a ***visszautasítás***, ahol a legudvariasabb kifejezés sem elég önmagában, és vagy valami indokkal vagy a kérő féllel való együttérzés kifejezésével illik kiegészíteni a mondandónkat. (vö. „Sajnálom, most nem lehet." és „Sajnálom, most nem tudok itt maradni, orvoshoz kell mennem." vagy „Sajnálom, tudom, ez nehéz helyzetbe hoz téged, de most tényleg nem tudok maradni.") Tanácsot azonban nemcsak kérésre kapunk. A ***tanácsadás*** szinte kötelező része a társas kapcsolatok fenntartásának, különösen kollektivista társadalmakban, ahol mindenki odafigyel a többiekre (ld. 3.2.6 Kulturális dimenziók) Ez gyakran tudálékosságnak, fontoskodásnak tűnhet, de célja valójában a támogatás kifejezése. Túlzásba azért nem jó vinni. Ugyancsak a társalgás fenntartását szolgálja a ***panaszkodás***. Angolszász országokban az időjárásról beszélnek sokat, esetleg valami kedveset mondanak egymásnak az emberek, de Közép-Európában panaszkodással fejezik ki, egymás iránti bizalmukat, hiszen személyes problémáikat osztják meg másokkal. Különféle kultúrájú emberek nehéznek találhatják közös téma megtalálását felszínes beszélgetéshez.

Nemcsak a negatív, de a pozitív érzelmek megosztása is kultúránként változik. Például az, hogy hogyan fejezzük ki hálánkat. Itt nemcsak arról van szó, hogy egy kérésünk teljesítése után hogyan mondunk ***köszönetet***, hanem arról is, hogy kifejezzük-e mások iránti ***elismerésünket***. Az viszont kultúrától függetlenül mindenkinek jól esik, ha – akár nyilvánosan mások előtt is – elismerést kap. Magyarul tanulóknak talán nehéz lehet eltalálni a legjobb regisztert ennek kifejezésére, hogy ne legyen se túl száraz, se túl behízelgő a köszönet vagy elismerés. Hasonló eset a bocsánatkérés. A szimpla „Bocs"-tól a „Jaj, de sajnálom, hogy összetörtem! Olyan ügyetlen vagyok. Szeretném egy hasonlóval pótolni, ugye megengeded?"-ig széles a választék. Az egyéni, valamint az anyanyelvi kommunikációs szokások

és stílus erősen befolyásolja a személyes gondolatok kifejezését. Így van ez a ***dicsérettel*** és ***biztatással*** is. Koronként és kultúránként eltér, hogy a pozitív vagy a negatív ráhatásokkal gondolják jobban motiválni a gyerekeket, diákokat, kollégákat, vagy bárkit, akit szükséges. De mivel a kommunikáció akkor sikeres, ha a céljainkat úgy érjük el, hogy közben mindenki jól érezze magát, érdemes pozitívan gondolkodni és ezt környezetünkkel is érzékeltetni. Kritikát is jobban fogad valaki, ha mellé dicsértet is kap. „Rémes, milyen sokáig tart ez az ügyintézés, de látom, hogy maga mindent megtesz, amit lehet." – Ez a mondat talán még egy lusta ügyintézőt is gyorsabb tempóra sarkall. És az a kolléga sem fog megsértődni, aki ezt hallja: „Jobb lett volna, ha rövidebb szállítási határidőben állapodsz meg, de annak örültem, hogy remek hangulatot teremtettél a tárgyaláson."

Egy találkozás vagy látogatás után az ***elbúcsúzással*** kapcsolatos nyelvhasználati szokásokat sem árt megismerni. Mikor kezdjünk búcsúzkodni, és milyen hosszan tegyük? Mondhatjuk-e hirtelen, hogy „Na jó, akkor megyünk."[14], és tényleg elindulunk-e? Vagy utána még fél órát beszélgetünk levezetésként az előszobában, vagy épp akkor következik a tárgyalás legfontosabb része? Komolyan kell-e venni a búcsúzáskori ajánlatokat, ígéreteket? Például: „Majd kávézunk egyet!", „Majd hívlak!", „Ugorj be a jövő héten!". Érdekes – de kutatási eredményekkel még nem alátámasztott – megfigyelés, hogy ezek angolban inkább üres, de jó szándékot kifejező mondatok, míg a magyarban komolyabban veszik a tartalmukat, még ha nem is mindig teljesülnek.

A személyes kommunikáció mellett természetesen megvan a távkommunikáció szokásrendszere is, legyen szó ***telefonálásról***, ***emailezésről***, ***chatelésről*** stb. A formalitás – informalitás műfajonként változó, és összességében a távkommunikáció rövidebb, lényegre törőbb. Míg személyesen az egyszavas válaszok nyersnek tűnhetnek, távkapcsolatnál gyorsak, hatékonyak, bár eleinte nehéz megszokni, hogy más stílusértéket képviselnek. Magyarul tanulóknak különösen nehéz lehet a gyorsan változó rövidítéseket megtanulni, mint például: soxor; vok; 5let; sztem; lécci[15] stb.

[14] A magyar nyelv érdekessége, hogy ebben a kontextusban a jövőbeli cselekvésre a múlt idő használata is szokásos: „Na jó, akkor mentünk.".

[15] sokszor; vagyok; ötlet; szerintem; légy szíves;

✎ Gondoljon egy csoportjára! Nézze végig az itt felsorolt nyelvi-kommunikációs funkciókat, és írjon hozzájuk olyan kifejezéseket, szófordulatokat, társalgási technikákat, amelyeket jó lenne megtanítani a választott csoportnak!

TIPP: Készítsük fel magyar mint idegen nyelvet tanuló diákjainkat arra, hogy túlzásoktól mentes viselkedési és beszédmodellt kövessenek, hiszen külföldiként nem érezhetik, mikor furcsa vagy bántó egy túlságosan közvetlen szófordulat, egy-egy szleng kifejezés (pláne káromkodás), vagy egy bizalmaskodó mozdulat. Viselkedési minták összehasonlítására jól használhatunk képeket és filmeket, az összehasonlítás pedig jó alkalom beszélgetésre, prezentációra, de még írásfejlesztő gyakorlatokra is. A http://magyarora.com/magyar/topics.html#human oldal (Szita 2002–2012) pedig, a társas helyzetekben való nyelvhasználat gyakorlására ad kitűnő feladatokat.

3.2.3. Pragmatikai jellemzők

A pragmatika a nyelvi megnyilvánulások kontextusban értelmezhető jelentésével foglalkozik. Azt vizsgálja, hogy a szavak és mondatok szó szerinti jelentése milyen kapcsolatban van a nyelvhasználók által szándékolt vagy értelmezett jelentéssel. Egy kimondott szó vagy mondat jelentése többféleképpen értelmezhető, amit jól illusztrál a következő vicc:

> A nyelvtantanár kérdezi Mórickát: – Milyen időben vannak ezek az igék: *én fázom, te fázol, ő fázik*.
> Móricka felel: – Hideg időben.

A pragmatikai kompetencia az a képesség, hogy az üzenet szándékolt jelentését megértsük. Mórickának tehát még fejlesztenie kell a pragmatikai kompetenciáját.

✎ Gyűjtsön olyan mondatokat, kifejezéseket, melyet különböző szituációkban különbözőképpen lehet érteni.

A korábban tárgyalt nyelvi-kommunikációs funkciókat a pragmatikában „beszédaktus”-ként (Austin 1962; Searle 1976) azaz jelentéssel bíró nyelvi megnyilvánulásként tartják számon. A nyelvi megnyilvánulásoknak három szintje van:

- ***Lokúció*** – a megnyilvánulás maga, annak nyelvi formája
- ***Illokúció*** – az író/beszélő szándéka
- ***Perlokúció*** – a befogadóra gyakorolt hatás

Ha figyelembe vesszük a nyelvi megnyilvánulások e három rétegét, láthatjuk, milyen könnyű bármilyen szöveget félreérteni, és milyen nagy szerepe van a kontextusnak a (szándékolt) jelentés megértésében. Fontos azonban a megfogalmazás módja is. Hinds (1987) után kétféle szöveget – legyen az írott vagy szóbeli – különböztetünk meg: ***írói felelősségen alapuló*** és ***olvasói felelősségen alapuló szövegeket***. Az írói felelősségen alapuló szövegekben a szöveg alkotója nagyon precízen közöl mindent, hogy teljesen egyértelmű legyen. Ilyen egy használati utasítás, egy jó ételrecept, egy tudományos tanulmány stb. Az olvasói felelősségen alapuló szöveg ezzel szemben nagyobb szabadságot ad a befogadónak, hogy képzelete vagy korábbi tapasztalatai alapján értelmezze a szöveget vagy hozzátegyen valamit. Ilyen egy szépirodalmi mű, ahol szinte kedvünk szerint képzeljük el egy történet szereplőit, helyszíneit, vagy egy baráti levél, ahol például sok utalás van közös ismerősökre, élményekre, amelyeket idegen nem értene. Minél jobban ismerik egymást a kommunikációban résztvevők, annál inkább megengedhetik maguknak, hogy közös háttértudásukra alapozva, ne fejtsenek ki mindent aprólékosan. Ebből az is látszik, hogy az írói vagy olvasói felelősség nemcsak a szöveg műfajától, hanem a kommunikáló felek kapcsolatától is függ, illetve attól, hogy mennyi közös tudással rendelkeznek. Ha ezt az útbaigazítást: „Szállj le a végállomás előtt két megállóval, ott foglak várni." olyasvalakinek adjuk, akiről tudjuk, hogy jól ismeri az adott járatot, akkor megfelelő információt adtunk, de ha olyannak, aki nem ismeri a vonalat, akkor nem. Ugyanaz a mondat tehát az interakció résztvevőitől függően lehet írói vagy olvasói felelősségű. Pontos információ átadásánál nem hasznos, ha nem elég pontosan, nem eléggé írói felelősséggel fogalmazunk. Azt is figyelembe kell venni, hogy az írói és olvasói felelősségű szövegek különböző kultúrákra is jellemzőek lehetnek. Az angol nyelvű kultúrákban a nyilvános szövegek általában írói felelősségűek, míg például a távol-keleti kultúrákban inkább olvasói felelősségűek. Interkulturális kommunikáció során a félreértések elkerülése érdekében írói felelősségű szövegek alkotására célszerű törekedni.

Szintén a félreértésekkel kapcsolatban érdemes végiggondolni Grice (1975/1997: 217) maximáit, melyek négy kategóriába csoportosítva fogalmazzák meg a társalgásban szükséges együttműködési alapelveket:

A mennyiség maximái:
1. Hozzájárulásod legyen a kívánt mértékben informatív (a társalgás pillanatnyi céljai szempontjából)!
2. Hozzájárulásod ne legyen informatívabb, mint amennyire szükséges!

A minőség maximái: Próbáld hozzájárulásodat igazzá tenni!
1. Ne mondj olyasmit, amiről úgy hiszed, hogy hamis!
2. Ne mondj olyasmit, amire nézve nincs megfelelő evidenciád!

A relevancia maximája:
Légy releváns!

A mód[16] **maximái**:
1. Kerüld a kifejezés homályosságát!
2. Kerüld a kétértelműséget!
3. Légy tömör (kerüld a szükségtelen bőbeszédűséget)!
4. Légy rendezett!

E maximákat még azonos kultúrájú emberek sem feltétlenül azonosan értelmezik és teljesítik.[17] Interkulturális kommunikáció során ezek a fogalmak pedig még viszonylagosabbak, mint azonos kultúrájú partnerek kommunikációjában. A sikeres kommunikációhoz ismerni kell:
- egy-egy kultúrkör fogalomrendszerét, vagyis tudni kell, mit jelent egy-egy fogalom, és ezekhez milyen konnotációk társulnak;
- a társas érintkezés sémáit, azaz a különböző helyzetekben érvényes etikettet és szokásos viselkedési szokásokat;
- a nyelvi megnyilvánulásokhoz fűződő nyelvhasználati szokásokat, azaz ismerni és használni kell tudni a nyelvi-kommunikációs funkciókat, a szokásos szófordulatokat, társalgási szokásokat és technikákat;
- és természetesen a résztvevők személyes habitusát.

[16] Az eredeti magyar fordítás a „modor" szót használta, de a „mód" jobban fedi a Grice által használt „manner" jelentését.

[17] Nem is beszélve azokról az esetekről, amikor épp valamelyik maxima megszegése lendíti tovább a beszélgetést, például egy ártatlan hazugságon alapuló bókkal („Nagyon szép ez a kabát. Hol vetted?") megsértjük a minőség egyik maximáját, de kapcsolatot és beszélgetést építünk.

Yule és Tarone (1990) szerint a sikeres interkulturális kommunikációban jelentős szerepe van még a partnerek nyelvtudásának, általános tárgyi tudásának, valamint egymás általános tárgyi tudásáról alkotott véleményüknek, hiszen ettől függ, hogyan fogalmazzák meg közlendőjüket. Mindemellett természetesen a kontextus ismerete és megértése is alapvető, mert, ahogy Doughty és Thompson (1983) rámutat, az egyszerű magyar „Tessék!" szónak számos jelentése van a helyzettől függően: *Tessék, parancsoljon!*; *Szolgálja ki magát!*; *Lásson hozzá!; Csak Ön után!*; *Fáradjon be!*; *Segíthetek?*; *Tessék csak!*; *Halló, tessék!*; *Foglaljon helyet!*; és végül, ha kérdve mondjuk: *Mit mondott?*. Természetesen ugyanaz a kifejezés különböző helyzetekben különböző reakciókat igényel. Például a "Köszönöm"-re a rutinszerű válasz: „Szívesen". De például, amikor egy pincér felveszi a rendelést és megköszöni, akkor a vendégek nem mondják, hogy „Szívesen". A nyelvtanulóknak még az is gondot okozhat, hogy ha az egyes helyzetekben való nyelvhasználat kapcsán automatikusan az anyanyelvükre támaszkodnak, könnyen mondhatnak furcsán ható dolgokat. Az angolban elterjedt udvarias formula a „Why don't you…", azaz „Miért nem…" kezdetű kérdés. Például: „Why don't you sit down?"; Why don't you take another slice?"; „Why don't you take a break?"; „Why don't you submit another request?". Ezek invitálást, kínálást, de gyakran tanácsot vagy kifejezett felszólítást takarnak: „Foglalj helyet!"; Vegyél még egy szeletet!", esetleg: Parancsolj, még egy szeletet!"; „Tarts egy kis szünetet!" „Adj be még egy kérvényt!", amit magyarul nem szoktunk „Miért nem…" kezdetű kérdéssel kifejezni. (Bár – talán a szinkronizált filmek hatására – lassan terjed a kifejezés használata, hasonlóan ahhoz, ahogy a „Szép napot!" köszönés is elterjedt.) Mindenestre a „Miért nem adsz be egy újabb kérvényt?" mondat magyarul semmi esetre sem felszólító jellegű, legfeljebb tanács olvasható ki belőle. Ez is mutatja a pragmatika fontosságát a nyelvtanulásban, hiszen a szándékolt jelentés megértése nélkül nem lehet sikeres a kommunikáció.

Keressen példákat a következőkre:

- amikor Grice maximáit érdemes megszegni
- amikor ugyanazt a mondatot eltérően értheti egy magyar anyanyelvű és egy magyarul tanuló ember;
- amikor egy kifejezés a kontextustól függően többféle jelentéssel bírhat;
- amikor egy szokásos kifejezés használata nem megfelelő;

A pragmatikának nagy szerepe van az udvariasságban, ami az interkulturális kommunikáció szempontjából, tehát nyelvtanulók számára is szinte a legfontosabb szempont. A szókincset és a grammatikát érintő hibákkal szemben általában sokkal elnézőbbek vagyunk, mint a pragmatikaiakkal (Ervin-Tripp, 1972/1997, és Wolfson, 1983), hiszen azok gyakran udvariatlannak tűnő megnyilvánulásokban öltenek formát, és értékeinket, érzelmeinket sérthetik. A magyart bizonyos nyelvekkel, például az angollal összehasonlításban közvetlenül, direkten fogalmazó nyelvnek tartják. Ardó (2008: 323) egyenesen így fogalmaz: „A magyarok nyersnek, sőt durvának tűnhetnek, ahogy másokat kritizálnak, de nem jeleskednek abban, hogy ugyanezt mástól jól fogadják". Talán éppen ezért az angolra oly jellemző „körülbástyázás" (hedging) magyarul is jó szolgálatot tesz a tapintatos fogalmazásban. Fontos, hogy a tapintat nemcsak a személyes konfrontációt hivatott kerülni, hanem szerénységet is kifejez, különösen, kategorikus kijelentések, állítások tompításával. A 8. ábra erre mutat néhány példát:

	egyenes mondat	körülbástyázott mondat
1.	Ez az érvelés nem logikus.	Ez az érvelés nem tűnik logikusnak.
2.	Menj orvoshoz!	Talán jó lenne, ha orvoshoz mennél.
3.	Ez a fogalmazás túl rövid.	Ez a fogalmazás kicsit rövid.
4.	Pocsék ez a leves.	Érdekes/szokatlan íze van ennek a levesnek.
5.	Kitűnő volt a film.	Elég jó volt a film. / Egyáltalán nem volt rossz a film.
6.	Az új termék minden mást kiszorít a piacról.	Úgy látszik, az új termék minden mást kiszorít a piacról.
7.	Ez a találmány megoldja a föld energiaproblémáját.	Elképzelhető/valószínű, hogy ez a találmány megoldja a föld energiaproblémáját.
8.	Az elmúlt száz évben az átlagéletkor tizenöt évvel emelkedett.	Több felmérés/X.Y. kutatása bizonyította, hogy az elmúlt száz évben az átlagéletkor tizenöt évvel emelkedett.

8. ábra Egyenes és körülbástyázott mondatok (forrás: Holló 2008: 116)

✎ Van-e olyan körülbástyázott mondat a fenti példákban, amely Ön szerint túlzó, és amely helyett megfelelő lenne az egyenesen fogalmazott mondat? Ön mikor és milyen körülbástyázást használ? Kérdezze meg mások véleményét is!

Az idegen nyelvi kommunikáció során probléma, ha a felek nyelvtudása között nagy az eltérés, és ez a pragmatikai tudásuk különbségére is vonatkozik. Ezért már kezdő nyelvtanulók figyelmét is fel kell hívni a pragmatika jelentőségére, hogy ha nem is tudnak minden helyzetben megfelelően kommunikálni, legyenek pragmatikailag tudatosak, hogy az ilyen hibák eshetőségére felkészülhessenek, vagy könnyebben javítsák őket. Fontos tudni, hogy az anyanyelvi és nem anyanyelvi beszélők kommunikációjában mindkét fél hátránnyal küzd: az idegennyelv-használó azért, mert hiányos a kontextuális célnyelvi tudása, vagyis nem tudja, hogyan változhat a nyelvi elemek jelentése különböző kontextusokban, az anyanyelvi beszélő pedig azért, mert kontextuális tudását adaptálnia kell (vagy kellene) a partnere tudásához, melynek szintje nem is feltétlenül nyilvánvaló. Ha olyan anyanyelvi beszélő kommunikál idegennyelv-használóval, aki nem beszél idegen nyelvet, még nehezebb a helyzet, mert csak egy nyelvi logikát ismer, ezért nem – vagy csak nehezen – tud alternatív nyelvi kifejezésmódokat elfogadni vagy megérteni (Holló 2008: 119). A sikeres kommunikációhoz szükség van arra, hogy:

- a nyelvtanulók elfogadható kompromisszumot kössenek az általános anyanyelvi és célnyelvi valamint személyes kommunikációs stílusuk között, vagyis alkalmazkodjanak az elvárásokhoz, de ne adják fel önmagunkat.
- az idegennyelv-használók ismerjék a pragmatika szerepét és az interkulturális pragmatika hatásait. A nyelvi formák mellett fel kell ismerniük a nyelvi elemek pragmatikai funkcióját is.

TIPP: A pragmatikával és annak magyar mint idegennyelv-tanulási vonatkozásaival is átfogóan foglalkozik Csontos és Dér (2018) „Pragmatika a magyar mint idegen nyelv oktatásában" című könyve. Szintén rendkívül hasznosak a témával való további ismerkedésre Szili Katalin (2007 és 2013) munkái.

3.2.4. Szociolingvisztikai jellemzők

Míg a pragmatika a nyelvi megnyilvánulások kontextusbeli jelentésével foglalkozik, a szociolingvisztika a nyelvi változatokat és azok interpretációját tanulmányozza. Célja a nyelv különböző változatainak és a különféle társas kontextusokban előforduló nyelvhasználatnak a vizsgálata. Azt vizsgálja, hogy az interakcióban résztvevők kulturális háttere, társadalmi szokások, elvárások illetve az ezektől való eltérések hogyan befolyásolják a nyelvhasználatot. Példaként nézzük csak meg, milyen furcsa is a következő beszélgetés:

- Jó reggelt, Marika! Milyen csinos a kosztümje!
- Köszönöm, Igazgató Úr!

Ez a sok helyen teljesen elfogadott munkahelyi üdvözlés, elárulja, hogy alá-fölérendeltségi viszonyról van szó, amit az aszimmetrikus megszólítás jelez, de ugyanennyire aszimmetrikus a (tegyük fel) kedvesnek szánt bók is, ami mégis visszás lehet, hiszen a férfi-női szerepek egyenlőtlenségéről árulkodik.

Nézzük, milyen lenne ennek a helyzetnek a fordítottja:

- Jó reggelt, Pista! Milyen jól áll az öltönye!
- Köszönöm, Igazgató Asszony!

Ugye, milyen abszurd lenne! Míg a felszínes, tulajdonképpen üdvözlési szándékú és funkciójú bók férfiaktól megszokott, nőktől teljesen szokatlan lenne. Az egyenlőtlen nemi szerepekről még szimmetrikus hatalmi viszonyok esetén is jól árulkodik a nyelv:

Két magázódó cégvezető találkozik:

- Jó reggelt, Julika! Úgy látom, minden jól elő van készítve a mai tárgyaláshoz.
- Jó reggelt, Kovács Úr! Igen, biztosan hamar végzünk.

Ennek a helyzetnek a fordítottja pedig teljesen elképzelhetetlen:

- Jó reggelt, Palika! Úgy látom, minden jól elő van készítve a mai tárgyaláshoz.
- Jó reggelt, Kovács Asszony! Igen, biztosan hamar végzünk.

Bár ma már sok munkahelyen és egyéb közösségben demokratikusabbak, szimmetrikusabbak a viszonyok férfiak és nők között, különösen akkor, ha tegeződnek. A fenti szituációban akár magázódva is mindketten használhatnák egymás keresztnevét. De ettől függetlenül a nemi szerepek aszimmetritása a nyelvhasználatban is tovább él. Ez nemzeti

kultúránként is változik. Magyarországon élő japán nők például arról számoltak be, hogy Magyarországon szabadabban fejezhetik ki magukat, nem kötik őket a szigorúbb japán társadalmi szokások (Láng 2006).

Hasonló a helyzet a korral is. Vannak dolgok, amiket szokás szerint az idősebb résztvevő mondhat, a fiatalabb nem. Például a tegezés felajánlása. Ez különösen nehéz probléma a magyart idegen nyelvként beszélőknek, és ehhez csatlakozik még a megszólítás, vagy tegezés esetén a távolságtartó tegezés is, amikor például inkább „Szervusz"-t mondunk „Szia" helyett, és amit akkor használunk, ha nem igazán komfortos a tegezés, mert köztünk és a tegezést felajánló fél között jelentős a társadalmi távolság. Ennek oka például iskolázottsági vagy társadalmi pozícióbeli különbségekben található. A kor, nem, iskolázottság, társadalmi pozíció által előhívott nyelvi változatok személyhez kötődnek, de bizonyos nyelvi változatok az őket használó csoportokra jellemzőek. Ilyenek például a beszélő közösségeken – azaz az azonos nyelvet beszélők csoportján – belül a tájnyelvet vagy dialektust illetve különféle regisztereket, azaz egy szakmai csoportra vagy érdeklődési körre jellemző nyelvezetet használók köre. A regiszterek egyszerre jelentenek csoportnyelvi zsargont és stílust, például a tudományos nyelv szókincse és komplex nyelvtani szerkezetei formális stílusban jelennek meg, míg a vízszerelőktől feltehetően rövidebb egységekből álló és informálisabb nyelvhasználatot várhatunk, bár szókincsük egy része épp olyan erősen kötődik a szakmájukhoz. Az interakcióban résztvevők a személyes és társadalmi távolságot többféleképpen is érzékeltetik. Így különféle regiszterek, stílus, megszólítás, hanglejtés, kiejtés, testbeszéd alkalmazásával.

Azoknál a nyelveknél, melyeket több országban is beszélnek, a dialektusokon kívül megkülönböztethetünk még nemzeti variánsokat is. A magyarban a kisebbségi magyar nyelvváltozatok eltérnek a magyarországitól a többségi nyelvi kontaktusok miatt – ugyanez figyelhető meg a diaszpórában élőknél is: ott a befogadó ország nyelve hat egyre jelentősebb mértékben a kivándoroltak és leszármazottaik anyanyelvére. Ugyanakkor érdemes megemlíteni a hosszabb ideje külföldön élő magyarokat és leszármazottaikat, akik a magyarországitól eltérő változatot beszélnek, részben archaikusabbat, részben országuk nyelvéből átvett kontaktusjelenségekkel tarkítottabbat.

Felmerül a kérdés, hogy egy-egy helyzetben kihez-mihez kell alkalmazkodni. Szerencsés esetben a résztvevők észrevétlenül is tudnak

egymáshoz alkalmazkodni, bár túlzás lenne bárkitől elvárni, hogy hirtelen a sajátjáétól nagyon távoli nyelvváltozatot tegyen magáévá. Az alkalmazkodás szempontjai között nemcsak a személyes megfontolásokat kell számba venni, hanem azt is, hogy az egyes nyelvváltozatoknak milyen a presztízsük, megítélésük. Például érdekes megfigyelni, hogy míg vannak kultúrák, ahol a köznyelvet erősen befolyásoló közmédiában sokféle tájnyelv megjelenik, Magyarországon dokumentumfilmeken kívül ilyennel nemigen találkozunk. Ugyanakkor, sokszor érezni, hogy ha valakit meginterjúvolnak TV-ben vagy rádióban, a szokásos nyelvhasználatánál komplikáltabb, hivatalosabb stílusra vált.

Ha nem sikerül egymáshoz alkalmazkodni, annak Gumperz és Cook-Gumperz (1982) szerint három oka lehet:

- eltérő kulturális feltevések egy helyzetről és a megfelelő viselkedésről;
- gondolatok és érvek eltérő szerkesztése;
- eltérő beszédmód: eltérő nyelvi konvenciók használata (verbális és non-verbális) azonos/hasonló üzenetek kifejezésére;

Ez azt jelenti, hogy a félreértések egyik fontos forrása nemcsak az, hogy különböznek az ismereteink és a gondolkodásmódunk, hanem a nyelvhasználatunkban sem tudunk egymásra hangolódni. Különböző kontextusok különböző stílust kívánnak. Nemcsak a szituáció, hanem az interakcióban résztvevők is meghatározzák a kontextust. A sikeres kommunikációhoz arra van szükség, hogy mindenki megőrizhesse arcát, azaz integritását, és törekedjen arra, hogy figyelmesen, tisztelettudóan és tiszteletre méltóan viselkedjen. Bár az erre való igény általában közös, ennek módja nagyon is eltér, és egészen felszínesnek tűnő különbségek is félreértésekhez vezethetnek. Például ha valaki hallgatag egy beszélgetésnél, azt a többiek értékelhetik úgy, hogy biztosan nagyon okos emberről van szó, aki csak akkor beszél, ha komoly mondanivalója van, de úgy is, hogy biztosan nagyon buta lehet, ha ennyit hallgat, pedig csak az anyanyelvi kultúra viselkedésmintáit tükrözi az illető. Nagyon nehéz tehát közös nevezőt találni, ezért legtöbbször a társadalmi vagy hatalmi pozíció a döntő tényező a nyelvi alkalmazkodásban.

✎ Találjon ki egy közömbös és egy vitatható állítást! Hogyan fogalmazná meg ezeket a következő helyzetekben:
- egy barátjának a saját kultúrájában,
- egy idegennek* a saját kultúrájában,
- egy más kultúrából származó idegennek az ő 'területriumán',
- egy más kultúrából származó idegennek az ön 'területriumán',

* gondoljon két féle idegenre: az egyik legyen az ön kortársa és hasonló társadalmi helyzetű, a másik legyen idősebb és magasabb társadalmi helyzetű.

✎ Mikor lennének megfelelőek az alábbi mondatok?
De érdekes az a könyv!
Megkérhetném, hogy adja ide azt a könyvet? / Megkérhetnélek, hogy add ide azt a könyvet?
Legyen kedves ideadni azt a könyvet!
Legyen szíves ideadni azt a könyvet / Légy szíves, add ide azt a könyvet!
Ideadná azt a könyvet? / Ideadnád azt a könyvet?
Adja ide azt a könyvet, kérem! / Add ide azt a könyvet, kérlek!
Adja ide azt a könyvet, legyen szíves! /Add ide azt a könyvet, lécci!
Adja ide azt a könyvet! / Add ide azt a könyvet!
Adja már ide azt a könyvet! / Add már ide azt a könyvet!
A könyvet!

Az idegen nyelvet tanulókra nehezen érzékelhető veszélyek is leselkednek. Az idegen nyelv elidegenítő hatása miatt bizonyos nyelvi elemek stiláris erejét nem érezzük elég pontosan idegen nyelven, ezért könnyebben használunk olyan kifejezéseket, amelyeket anyanyelvünkön nem tennénk, például szlenget, káromkodást, szokásostól eltérő stílusú kifejezéseket, túl udvarias vagy körülményes mondatokat. Miközben az idegennyelv-használó sikerként éli meg, hogy különleges kifejezéseket használ, az anyanyelvi befogadónak esetleg furcsa vagy visszatetsző lehet ez a nyelvhasználat. Javasolható tehát, hogy idegennyelv-használóként inkább megbízható, semleges nyelvhasználatra törekedjünk, mint stilisztikai bravúrokkal kísérletezzünk.

✎ Vizsgálja meg a következő mondatpárokat. Milyen különbségeket lát a különböző verziók között? Ki mondhatta/írhatta őket? Milyen verziót javasolna egy magyart mint idegen nyelvet használó számára?

1a – Igen, hogyne. Menjen el a következő kereszteződésig, forduljon jobbra, aztán a második lámpa után balra.

1b – Aha, ott a sarokná jobbra, oszt pár lámpa után balra.

2a Az Önöknél ez év január 8-án vásárolt kenyérpirító garanciális javítására harmadik hónapja hiába várok. Kérem haladéktalan intézkedésüket, ellenkező esetben jogi lépéseket kell tegyek.

2b Januárban vásároltam itt egy kenyérpirítót. Egy hét után elromlott, de maguk azóta sem javítják meg. Javítsák meg azonnal, vagy adják vissza a pénzemet!

Holló (2008: 99) alapján

3.2.5. Nonverbális kommunikáció és testbeszéd

> Az idegennyelv-tudás nem garancia a megértésre. A megértés kulcsa a nyelv kulturális aspektusaihoz köthető, melyek túlmutatnak a lexikális szinten – ezen aspektusok közé tartoznak a kommunikáció nonverbális dimenziói. Nyelvtanulóknak és sikeres kommunikátoroknak tisztában kell lenniük a nonverbális kommunikációval.
>
> (Morain 1986: 64)

A nonverbális kommunikációra gondolva először a testbeszéd jut eszünkbe, pedig a kommunikáció több nonverbális csatornával rendelkezik. Ezek a következők:

Hangok
- Hangszín, hanglejtés
- Hangerő
- Töltelékhangok

Testbeszéd
- Testtartás és mozgás
- Arckifejezések
- Szemkontaktus
- Gesztusok

Tárgyak
- Öltözködés
- Személyes tárgyak
- Közhasználati tárgyak
- Jelek
- Íráskép

Környezet és kontextus
- Tér- és távolságkezelés, érintés
- Időkezelés
- Interakciós viselkedés

Mindezek interkulturális összehasonlításban nagy variációkat mutatnak, a jelek értelmezése komoly kihívás lehet, és nem könnyíti a helyzetet, hogy egyéni és nemzeti variánsok párhuzamosan léteznek. Birdwhistell (1974) véleménye szerint egy átlagos kétszemélyes kommunikációs helyzetben az „üzenetek" több mint 65 százalékát a nonverbális kommunikáció közvetíti. Más kutatók még magasabbra teszik ezt az arányt. Nézzük akkor, miként gyakorolnak ekkora hatást a kommunikáció nonverbális elemei!

A ***hangok*** a verbális és nonverbális kommunikáció határmezsgyéjén mozognak, mégis beszélni kell róluk. A ***hangszín*** és a ***hanglejtés*** érzelmeket és attitűdöket fejez ki, megerősítik, kiegészítik a verbális üzenetet. Gondoljunk csak egy jó szónokra, aki mondandóját hangminőségével is alátámasztja, vagy egy rossz szónokra, aki épp hangjával riasztja el közönségét! A megfelelő hangszín és hanglejtés erősen függ a helyzettől, a kommunikáció céljától és a kulturális háttértől is. Ha szinkronizált filmeket összehasonlítunk az eredeti változattal, hallhatjuk, mekkora különbség van a hangtulajdonságokban. Előfordul, hogy míg egy kultúrában az intelligenciához például mély hangszínt társítanak, egy másikban épp a magas hang jelzi ezt. Így idegenként, idegen nyelven nehéz lehet megfelelően értelmezni és produkálni a célnyelven szokásos hangkvalitásokat. A hangszín nem igazán változtatható, de a hanglejtés – mint a kiejtés – tanulható, fejleszthető. A ***hangerő*** szintén erősen kontextus és kultúra függő. A hangos és halk beszélők megítélése kultúránként változik. Van, ahol a hangosan beszélőket törtetőnek, erőszakosnak tartják, máshol megfontolt irányítónak. Másutt a halk szavúakat gondolják megfontoltnak, de van, ahol unalmasnak ítélik őket és nem figyelnek rájuk.

Végül pedig néhány példa a ***töltelék hangokra:*** Öööö…, Aha, Úúú..., Magyarul sokszor zavarónak hat az öööö-zés, míg angolul például ez a

hang (amit er-nek írnak) inkább azt mutatja, hogy a beszélő gondolkodik. Szintén angol-magyar összehasonlításban az 'aha', amit a partnerrel való egyetértés jelzésére használunk, vagy csak arra, hogy figyelünk rá, idegesítő lehet, angolban úgy tűnik, többször hangzik el, mint magyarban. Idegen nyelven nehéz lehet megfelelően produkálni a töltelékhangokat, de ebben autentikus szövegek, például hétköznapi párbeszédek, riportok, interjúk, sőt kabaréjelenetek hallgatása sokat segíthet.

A ***testbeszéd*** is több összetevőből áll. Sok eleme egyáltalán nem tudatos, hanem az anyanyelvi kultúránkban a szocializációs folyamat során ránk ragadt gesztus. Nehéz rajtuk változtatni, még ha úgy gondoljuk, hogy kellene is. A ***testtartás*** és ***mozgás*** hozzáállást mutat, vagy legalábbis sokszor az ezekből sugárzó képet vetítjük rá az illető identitására. A laza, könnyed testtartást, nagy mozdulatokkal járó mozgást, zsebben tartott kezet sokan hanyagnak, rendetlennek, visszataszítónak, sőt tiszteletlennek gondolják, míg mások csak fesztelennek látják. A fegyelmezettebb, feszesebb testtartás, kisebb gesztusokkal való mozgás fegyelmezettebb, „profibb" hozzáállást sugall, de van, aki ezeket inkább egy túlzottan visszafogott, szigorú jellem tükröződésének gondolja. Az ***arckifejezések*** is beszédesek. Az egyik legsokatmondóbb közülük a mosoly, amelynek fontos szerepe van kapcsolatteremtésben és -fenntartásban. A mosolyt a barátságosság és nyitottság jelének gondolhatnánk, de nem feltétlenül az, sőt lehet konvencionális és üres is. Jelentése és módjai kultúránként változó lehet. Konkrét üzeneteket is küldhetünk arckifejezésekkel. A szemöldök felhúzása meglepetést, rosszallást fejezhet ki, vagy akár szavak nélkül így is jelezhetjük valakinek, hogy kíváncsiak vagyunk a véleményére. Mély lélegzetvétellel beszédszándékot vagy sajnálkozást fejezhetünk ki. Az arckifejezésekhez is köthető, de fontossága miatt külön figyelmet érdemel a ***szemkontaktus***, ami az egyik legfontosabb nonverbális eszköz a kommunikációban. A mi kultúránkban elég erős szemkontaktust tartunk, amit nyelvhasználatunk is jelez, például a *Nézz a szemembe! / Nem mer a szeme elé kerülni / Mondd a szemembe!* stb. kifejezésekben. Ezt főleg ázsiaiaknak lehet nehéz megszokni, pedig fontos, mivel a szemkontaktus hiányát a magyarok gyakran hátsó szándékokkal társítják. Különböző nemek közötti kommunikációban is felmerülhet a szemkontaktus kerülése vagy csak gyenge szemkontaktus tartása. A szemkontaktus használható még üdvözlésre és beszélgetés irányítására is, például egy beszélő bevonására, leállítására, egyetértésre, annak jelzésére, hogy figyeljük a másik szavait stb. Talán a ***gesztusok*** hordozzák a legtöbb kulturális ismeretet igénylő jelentést. A mutatás utánzással tanult gesztus,

meg kell tanulni, hogy mit nem illik vagy szabad mutatni és hogyan. Ki ne hallott volna olyan kézjelekről, amelyek teljesen elfogadottak bizonyos kultúrákban, de máshol kifejezetten durvák. Például az OK jel, a hüvelykujj és mutatóujj végének összeérintésével karikát formázó gesztus sok helyen kerülendő. Vagy például a győzelmet jelző mutató és középső ujjal mutatott V-t csak tenyérrel kifelé szabad felmutatni; kézfejjel kifelé nagyon durva jelentése van. Érdekesek a leíró gesztusok. Ugyanaz a gesztus mást és mást jelenthet. A kéz ujjainak összeérintése úgy, hogy az ujjak felfelé néznek, arab országokban türelemre int, olaszul azt jelenti: „Mire gondolsz pontosan?", görögül pedig azt, hogy „Ez tökéletes!". Még a számok kifejezésére is másféle gesztusokat használnak a különböző nyelvek és kultúrák. Ezért óvni kell magyarul tanuló diákjainkat attól, hogy azt feltételezzék, hogy saját természetes gesztusaikat mindenütt ugyanúgy értik. Sőt, azt is feltételezni kell, hogy ezek közül van, ami bizonyos kultúrákban kifejezetten sértő lehet. Ilyen például az, ha keresztbe tett lábbal való ülés közben talpunkat mutatjuk valaki felé, ami. (Nők nem szoktak így ülni, de férfiaknál megesik.). Az egyik legismertebb félreértés forrása az „igen" és „nem" jelzésére szolgáló bólintás és fejrázás. Bulgáriában ugyanis ez épp fordítva működik, mint a legtöbb más helyen. (De mi van, ha a bolgár beszélgetőtárs tud erről és „magyarul" bólogat, de a magyar fél azt hiszi, hogy bolgárul…?) A gesztusok közül az üdvözlési és búcsúzási gesztusok és szokások azok, amelyekről mindenképpen a nyelvórákon is szót kell ejteni, hiszen a 3.2.2 fejezetben a nyelvi-kommunikációs funkciókkal kapcsolatos megfontolások mellett nagyon fontos a fizikai kontaktust igénylő gesztusok ismerete és megfelelő használata is a kézfogástól a meghajláson és ölelésen át a pusziig. Mivel a testbeszéd egyszerre fejez ki érzelmeket és társas viselkedési konvenciókat, a nyelvtanulóknak legalább a felismerés szintjéig meg kell tanulni a testbeszédet megérteni, ahhoz hogy sikeres kommunikátorok legyenek.

✎ Gyűjtsön példákat olyan testbeszédre, amelyre magyarul tanuló diákjainak szüksége lehet.

TIPP: Jó gyakorlat a testbeszéd értelmezésére, ha hang nélkül megnézünk egy filmjelenetet, amit még nem ismerünk, és megpróbáljuk kitalálni, miről szól.
Az is hasznos, ha olyan fényképeket nézünk meg, melyeken néhány ember valamilyen interakcióban látható. Mi történik? Milyen jelek árulják el a történéseket?

A környezetünkben található ***tárgyak*** sok mindent elmondanak személyesen rólunk és kultúránkról is. Bár a közmondás szerint „nem a ruha teszi az embert", fontos ismerni a különböző helyeken és különböző helyzetekben elvárt ***öltözködési normákat***. A formális, félformális és lezser stílus személyes attitűdjeinkről ugyanúgy árulkodik, mint annak az intézménynek az arculatáról, amelyet adott esetben képviselünk. Hasonlóan fontosak lehetnek azok a ***személyes tárgyak***, amelyeket megmutatunk a környezetünknek ékszerek, jelképek, logók, vagy például munkahelyünkön kitett személyes tárgyak és fényképek formájában. E személyes tárgyak bár személyesek, mégis kulturális jelentéssel is bírnak, hiszen kultúránként eltér, hogy mennyi és milyen személyesség fér a nyilvános térbe. A ***közhasználatú tárgyak*** vizsgálata is érdekes: vannak közöttük ikonikus tárgyak és jelképek, különböző kultúrák termékei, mint például a londoni emeletes buszok vagy budapesti Lánchíd stb. De vannak közöttük olyanok is, amelyek bizonyos viselkedést sugallnak. Például az evőeszközök: különböző kultúrákban másképp használjuk jól nevelten őket, másképp fogjuk őket a kezünkbe és másképp jelezzük, ha befejeztük az étkezést. Vagy a mozgólépcső: van, ahol összevissza állnak rajta az emberek, van, ahol csak az egyik oldalon, hogy aki siet, elmehessen a másikon. A buszmegállókban is másképp állunk: van, ahol sorban, van, ahol összevissza.

TIPP: Mutasson vagy adjon a diákoknak fényképeket jelképnek számító tárgyakról. A tanulók – nyelvi szintjüktől függően – egyéni vagy csoportos munkában próbálják leírni a tárgyakat és megmagyarázni funkciójukat, és azt is mondják el, hogy van-e hasonló az ő kultúrájukban.

Szintén a tárgyak közé tartoznak a ***jelek és jelzések***. Ezek között van általánosan ismert, de olyan is, ami nem az. Gondoljunk csak a közlekedési táblákra és jelzésekre! Azt gondolhatnánk, hogy ezek egyértelműek, de nem! Bizonyos országokban a közlekedési lámpák más fénykombinációkkal működnek, de eltérhet még a fénykürt használata is. Egy soksok évvel ezelőtti halálos baleset oka az volt, hogy egy magyar és egy német sofőr félreértette a fénykürt jelet: Egyikük a főúton vezetett és látta, hogy a másik egy mellékútról kanyarodna a főútra. Felvillantotta a reflektort, és arra gondolt „Vigyázz, jövök!" a másik sofőr viszont úgy

gondolta, hogy a jelzés azt üzente, a kolléga udvariasan beengedi majd maga elé… A piktogramok – melyeknek az internet kimeríthetetlen forrása – szintén jól mutatják, hogy bizonyos jelek egyértelműek, de mások megértéséhez nagy fantázia és sokszor konkrét tárgyi tudás kell. Nincs ez másként a mindenki által használt jelekkel sem. Nyomtatvány kitöltésnél, ha egyetértünk valamivel vagy megjelölünk valamit, akkor a + vagy x jelet használjuk, de angol kultúrterületen a „pipát": ✓. Angolban az x negatív dolog jelzésére szolgál. Erre a tudásra egy angol anyanyelvű magyarul tanulónak szüksége lesz. Ugyanúgy, mint arra, hogy magyarul más a kézzel írott betűk és számok formája. Így az 1, 4 és 7-es számok jelentősen eltérnek. Még nagyobb – nagyságrendekkel nagyobb! – különbségekhez vezet a tizedes vessző vagy pont használata. Magyarul az 1**,**294 egy egész kettőszázkilencvennégy ezredet jelöl, az 1**.**294 pedig egyezerkettőszázkilencvennégyet. Angolul – és jó néhány más nyelven is – ez épp fordítva van.

A nonverbális kommunikáció egyik meghatározó aspektusa az, ahogy a ***környezettel*** és a mindenkori ***kontextussal*** élünk. Elsőként lássuk a **proxemikát**, ami ***tér- és távolságkezelést***[18] jelent. Hall (1966) munkája nyomán gondolkodunk arról, milyen fizikai távolságra érezzük jól magunkat embertársainktól különféle kultúrákban. Hall a következő kategóriákat állította fel az amerikai középosztályra vonatkozóan:

- A ***bizalmas távolság*** a testi érintkezéstől a fizikai kontaktus megszakadásáig tart. Nagyon bizalmas kapcsolatot feltételez, szerelmi vagy kisgyermek-szülő kapcsolaton kívül ezt használjuk, ha védeni vagy vigasztalni akarunk valakit, esetleg hirtelen nagy örömöt vagy bánatot osztunk meg. De alkalmanként idegenek is megérintik egymást felületes üdvözlés során öleléssel, puszival.
- A ***személyes távolságot*** barátok vagy családtagok között figyelhetjük meg. Ilyenkor csak nagyon kicsi személyes tér választ el két embert. Az amerikai középosztálybeli embereknél ez a távolság kb. 45–120 cm-ig terjed.
- A ***társasági távolság*** az ismerősök és idegenek közötti kommunikációs távolság. Munkahelyi és iskolai kapcsolatokban is ez a jellemző. Az amerikai középosztálybeli embereknél kb. 120-360 cm-ig terjed.
- A ***nyilvános távolságot*** akkor figyelhetjük meg, ha egy szónok vagy előadó beszél a közönséghez. Ez 360 cm-nél nagyobb távolság, ami-

[18] Térközkezelésnek is mondják.

kor már hangosabb és artikuláltabb beszédre és erőteljesebb gesztusokra van szükség. Minél nagyobb a távolság, annál nagyobbak a gesztusok és annál hangosabb a kommunikáció.

A térhasználat része az érintés is. Ez gyakoribb az érzelmi beállítottságú kultúrákban, ahol az élet természetes velejárója egy vállon veregetés vagy felületes ölelés, és ritkább az érzelmeket jobban leplező semleges kultúrákban. Éppen ezért viszont nagyobb az értéke és hatása semleges kultúrákban. A hatás lehet negatív és pozitív is, hiszen a szokatlan érintést lehet kedvesnek, vigasztalónak vagy éppen bizalmaskodónak vagy agresszívnek ítélni. A személyes tér használatának és az érintésnek nincs köze az egy-egy országban rendelkezésre álló térhez. Japán például zsúfolt ország, de az érintés idegenek között szokatlan, Az Egyesült Államok nagy területű ország, az érintés mégis gyakoribb. A közös személyes kommunikációs távolságot különböző kultúrájú emberek néha nehezen tudják megtalálni, mivel a térre vonatkozó igény inkább érzelmileg, mint értelmileg hat. A személyes tér használata, illetve az iránta érzett igény kultúránként változik, és a konvenciók áthágása sok kényelmetlenséget okoz, ezért nyelvtanulóknak mindenképpen szükséges tudni arról, milyen térközhasználattal érzik komfortosan magukat a célkultúrában élők.

Az ***időkezelés*** vagy ***időhasználat*** is fontos nonverbális megnyilatkozás, ami szorosan kötődik a viselkedésmintákhoz, és személyes valamint kulturális jellemzőket is mutat. Az egyik idetartozó terület a ***pontosság*** kérdése: Mikor kell/lehet/tilos pontosnak lenni? És vajon honnan tudhatja mindezeket egy más kultúrából érkező? Ezek legitim kérdések, hiszen a pontosság, és annak hiánya érdemében is befolyásolhatja a kommunikáció menetét. Magyarországról elmondhatjuk, hogy érdemes pontosan betartani az időpontokat, otthoni vizitről, informális baráti találkozóról 10 percet lehet esetleg késni, ha partnerünket közben nem várakoztatjuk az utcán. Szintén az időhasználathoz tartozik a különféle kommunikációs **reakcióink sebessége**, az, hogy milyen gyorsan válaszolunk egy levélre/emailre/telefonhívásra vagy, hogy hogyan értelmezünk bizonyos fogalmakat. Például a „mindjárt" tényleg azt jelenti, hogy mindjárt, vagy inkább a spanyol 'mañana' reakciót hívja elő. Ez persze kontextustól függ: Egy vendégségben, ha azt mondjuk: „Most már mindjárt megyünk.", akkor még nyugodtan beszélgetünk tovább egy félórát. De ha egy gyereket buzdítunk a leckéjének megírására azzal, hogy: „Most

mindjárt írd meg!", akkor bizony arra gondolunk, hogy azonnal le kellene ülnie tanulni. Ez a példa egyébként jól mutatja, hogy sok a kultúra szempontjából fontos fogalom több kulturális elemmel is kapcsolatba hozható. A „mindjárt" kérdés kapcsolódik a szavak konnotációjához és szokásos viselkedési mintákhoz is. A pontosság és a reakcióink sebessége konfliktus forrása lehet különböző időszemléletű, azaz monokronikus és polikronikus emberek között. Erről részletesebb magyarázat található a 3.2.6 Kulturális dimenziók fejezetben.

Bár erősen kötődik a verbális kommunikációhoz, az ***interakciós viselkedést*** mégis a nonverbális kommunikáció egyik elemeként említhetjük, mivel itt nem a kimondott szavakról, hanem a viselkedési szándékról, hozzáállásról, technikákról van szó. Idetartozik az, hogy aktív vagy passzív szerepet vállalunk-e a társas viselkedésben. Ez csak részben személyes beállítódás kérdése, hiszen harsány, proaktív kultúrából és visszafogottabb kultúrából származó emberek szocializációs mintáik miatt is nehezebben találhatnak utat a sikeres együttműködő kommunikációhoz, éppen ezért szükséges erről is beszélni akár a nyelvórán is. Ugyancsak ezért nem árt tudatosan elsajátítani olyan technikákat, amelyekkel hatékonyan tudjuk jelezni beszédszándékunkat, hogy megfelelően tudjunk csatlakozni egy beszélgetéshez úgy, hogy ne szakítsunk félbe másokat zavaróan. De szükségesek lehetnek technikák egy vita vagy egy egyszerű beszélgetés vezetésére, mások bevonására vagy éppen csitítására. Az interakció elemeinek időzítése is fontos: milyen hosszan folytassunk bevezető fecsegést, mikor és hogyan térjünk rá a fő témára, hogyan zárjuk le, hogyan térjünk át valami másra… Arról is döntéseket kell hoznunk, hogy mennyire tartjuk be a kommunikációs illemszabályokat például azzal, hogy bizonyos helyzetekben szokásos semleges témákról beszélünk, kerüljük a tabutémákat, megfelelő kérdéseket használunk anélkül, hogy kíváncsiskodnánk. Kérdezni egyébként is tudni kell, mert ezzel fejezhetjük ki érdeklődésünket, mutathatjuk meg, hogy figyelünk kommunikációs partnerünkre, és vihetjük tovább – akár újabb résztvevők bevonásával – a társalgást. A mai online világban az interakciós viselkedésnek az írott kommunikáció során is szerepe van. Másképp emaileznek vagy chatelnek azok, akik ritkábban, és azok, akik gyakrabban írnak egymásnak. De vigyázat: bár sokaknak az email vagy chat csak a beszélt nyelv és kommunikáció írásos megjelenítését jelenti, mások formálisabbak e téren és akár egy napon belül írt sokadik üzenetüket is formálisabban írják.

Az idegennyelv-használóknak tudniuk kell, milyen fontos a nonverbális kommunikáció szerepe, és fel kell deríteniük a kommunikáció helyi szokásait mielőtt egy ismeretlen kultúrához tartozó emberrel teremtenek kapcsolatot. Különös figyelmet kell fordítani a nonverbális sajátosságokra, nehogy akaratlanul bántóan viselkedjenek.

TIPP: Használja a következő kérdéseket, hogy alkalmat teremtsen a nonverbális kommunikációról szóló beszélgetésre:
Színházban egy sor közepe felé tart, a sorban már ott ülők felállnak. Feléjük fordulva megy be (mint Németországban) vagy nekik háttal oldalaz (mint Magyarországon)?
Étterem: Ki megy be először? Ki jön ki először? Ki ül le először?
Üdvözlés: Ki ad kezet először?
Az idegennyelv-használóknak utánozniuk kell az anyanyelvi beszélők nonverbális viselkedését?

TIPP: Bár nagyon melléfoghatunk, ha külső megjelenés alapján próbálnánk eldönteni valakiről, hogy milyen a kommunikációs stílusa, érdekes beszélgetéshez vezethet a következő gyakorlat:
Használjunk különböző kultúrákból származó emberekről készült fényképeket. Egy-egy kultúrából többféle embert is válasszunk. A képek, a rajtuk látható helyzetek és emberek leírása után a tanulók próbálják meg elképzelni, hogy milyen a kiválasztott személyek kommunikációs stílusa.
Ez jó gyakorlás a leírás és feltételes mód gyakorlására valamint az esetlegesség kifejezésére, ugyanakkor jó lehetőséget teremt a nonverbális kommunikációról való beszélgetésre.
Néhány kérdéssel segíthetünk is: Hogyan viselkedne ez az ember főnökként, beosztottként, szomszédként, éttermi vendégként?

3.2.6. Kulturális dimenziók[19]

A ***kulturális dimenziók*** egy-egy közösségre jellemző „tipikus" viselkedési mintákat, gondolkodási módokat és értékszemléletet tükröznek, ezáltal segíthetnek abban, hogy könnyebben értsük meg a különböző kultúrák

[19] A „Kulturális dimenziók" fejezet Holló (2015) cikkének rövidített és átdolgozott változata.

közötti hasonlóságokat és különbségeket. A kulturális dimenziók ismeretében kiszámíthatóbbá válik a kommunikáció különböző kultúrájú emberek között, a félreértések és negatív értékítéletek elkerülhetőek vagy enyhíthetőek. A kulturális dimenziók kutatása az üzleti tudományokhoz kötődik, hiszen praktikus szempontok miatt a nemzetközi üzletkötők számára volt a legfontosabb, hogy megértsék a különbségek okát, és alkalmazkodni tudjanak partnereikhez. A kulturális dimenzió fogalmát Geert Hofstede holland szociálpszichológus használta először, aki munkatársaival 1967-től évtizedeken át kutatta világszerte a kulturális különbségeket. Kérdőíves kutatásának már első fázisában 72 országból 117 ezer válaszadótól gyűjtött adatokat (Hofstede–McCrae 2004). Szintén nagyszámú adatszolgáltatóval dolgozott Trompenars (1995), a GLOBE projekt (House et al. 2004) és a World Value Survey (Inglehart 2008). E nagymintás kutatások statisztikai elemzései számszerűsítve írták le az eredményeket. Ezért sok kritika érte őket, ugyanakkor eredményeik érvényességét a többször megismételt adatfelvételek és elemzések újra és újra megerősítik. Más felfogás szerint a társadalmi jellemzők megértéséhez a kifejtő elemzés jobban hozzájárul. Ilyen kutatásokat végzett például Hall (1966) és Triandis (1994).

A kutatások eredményeinek összegzése alapján a kulturális dimenziók négy nagy tematikus kategóriába sorolhatók, melyek segítségével egy-egy kulturális különbség vagy „furcsaság" megítélésekor, nemcsak egy-egy elszigetelt jelenséget, hanem nagyobb logikai összefüggéseket is láthatunk:

- az egyén és a többi ember viszonya
- a hozzáállás és a körülmények szerepe
- az idő szerepe
- a kommunikáció szerepe.

Az alább felsorolt dimenziókat az idézett kutatók nem feltétlenül illették a kulturális dimenzió elnevezéssel, mivel azonban viselkedés- és gondolkodásmódokra, valamint értékszemléletekre vonatkoznak, mindegyik megfelel a kulturális dimenzió kritériumainak, egyben közelebb visz a különféle gondolkodásmódok megértéséhez.

Az egyes dimenziók alatt különféle kulturális orientációkat különböztetünk meg, melyeket legtöbbször ellentétes értelmű jelzőkkel jellemezhetünk. A jelzők nem adnak pontos meghatározást, hanem egy kontinuum végpontjait jelölik. Ugyanakkor lehetőséget teremtenek

összehasonlításra, vagyis nem értékítéletet alkotnak, hanem praktikus szempontok alapján kultúrák egymáshoz viszonyított helyét állapítják meg. Lényeges, hogy ***a kulturális dimenziók jelzői mindig csak összehasonlításban érvényesek***. Például Olaszország az alábbi példák között individualista kultúraként szerepel, és bár ez valóban így van, ha Thaifölddel hasonlítjuk össze, de az angolszász országoknál kollektivistább (*Hofstede, Geert honlapja* és *Hofstede Insights honlap*). Itt – a kutatásokat követve – azért kerültek az országok egy-egy jelző alá, hogy összességében mutassanak be tendenciákat. A kulturális dimenziók a nemzeti kultúrák összevetésénél hasznosak, és bármilyen más csoportra, sőt egyénekre is vonatkozhatnak, de fontos tudni, hogy az egyéni viselkedés nem feltétlenül tükrözi a csoportra jellemző tipikus mintát. Az alábbi leírásokban – melyek a fent felsorolt tematikus csoportosítást követik – az egyes dimenziókat illusztráló példák az idézett kutatásokból származnak. A hofstede-i dimenziókban a Magyarországra vonatkozó adatok forrása *Hofstede, Geert honlapja* és *Hofstede Insights honlap*.

3.2.6.1. Dimenziók az egyén és a többi ember viszonyában

Kis és nagy hatalmi távolságú kultúrák (Hofstede 1994)
A hatalmi távolság azt jelzi, hogy mennyire hierarchikus egy társadalom, milyenek a függelmi viszonyok. ***Kis hatalmi távolságú*** országokban az emberek a problémákat megbeszéléssel, konzultációval oldják meg, és az élet általában demokratikusabb. ***Nagy hatalmi távolságú*** országokban az élet több aspektusát is az egymástól való függés, a tisztelet, a belenyugvás határozza meg. A problémákat nem megbeszéléssel, hanem utasításokkal rendezik. Ezek a társadalmak vagy csoportok autokratikusabbak, paternalisztikusabbak.

Kis hatalmi távolságú kultúrák: Skandinávia, Új-Zéland, Ausztrália, Írország, Svájc, Finnország

Nagy hatalmi távolságú kultúrák: Dél-Amerika, Franciaország, Szingapúr, Hong Kong, Magyarország

Individualista és kollektivista kultúrák (Hofstede 1994)
Individualista társadalmakban az egyén érdeke a csoportérdekek felett áll. Fontos a személyes teljesítmény. Ezeket a kultúrákat „én-kultúrának" is nevezik. ***Kollektivista*** kultúrákban az egyes emberek a csoport érdekeit a sajátjuk felettinek tartják. A legfontosabb szempont a csoport

jóléte, a csoporton belüli harmonikus kapcsolatok. Ezeket a kultúrákat gyakran „mi-kultúrának" nevezik.

Individualista kultúrák: az angol nyelvű országok, Olaszország, Belgium, Dánia, Hollandia, Magyarország

Kollektivista kultúrák: Venezuela, Kolumbia, Pakisztán, Peru, Tajvan, Szingapúr, Thaiföld, Chile

Maszkulin és feminin kultúrák (Hofstede 1994)

A ***maszkulin*** kultúrákban a nemek szerepe élesen elválik egymástól. A férfiaktól elvárják, hogy erősek, ambiciózusak, versenyszelleműek, sikerorientáltak és öntudatosak legyenek. A nőktől kedvességet, együttérzést, gyengédséget, tapintatot, gondoskodást és szerénységet várnak. Jóval kevesebb nő van műszaki pályán vagy vezető pozícióban, mint ahány férfi. A férfiaknak és nőknek a családban is elkülönülnek a feladataik. A férfias kultúrákban a férfias értékek nagyobb presztízst képviselnek, mint a nőiek. ***Feminin*** kultúrákban nagyobb az átfedés a nemi szerepek között. A férfiak és nők egyaránt hordoznak „férfias" és „nőies" tulajdonságokat. A munkahelyi és az otthoni munkamegosztás kevésbé determinált, a feladatok kevésbé válnak el egymástól. A feminin kultúrák nagyra értékelik az élet minőségét, az emberek közötti kapcsolatot, és odafigyelnek a szükséget szenvedőkre, gondoskodást igénylőkre.

Maszkulin kultúrák: Japán, Ausztria, Venezuela, Olaszország, Svájc, Írország, Nagy-Britannia, Egyesült Államok, Németország, Magyarország

Feminin kultúrák: Skandinávia, Hollandia, Finnország, Chile, Portugália, Thaiföld, Spanyolország, Izrael

Specifikus és diffúz kultúrák (fókuszált és szerteágazó kultúrák) (Trompenaars 1995)

Specifikus kultúrákban az emberek szigorúan elkülönítik a szakmai és a magánéletüket. Munka közben a feladataikra koncentrálnak, és nem törődnek személyes dolgokkal. Nem szokás személyes problémákra hivatkozni, ha valami nem jól sikerül a munkában. Egyszerre egy dologra koncentrálnak. ***Diffúz*** kultúrákban a személyes kapcsolatok szerteágazóak, és behálózzák az egész életet, így a munkát is. Az ember a szakmájában is ember, ezért a személyes kapcsolatok nagyon fontosak a hivatalos vagy üzleti életben is. Trompenaars említ egy esetet, amikor

egy amerikai és egy svéd cég – mindkettő specifikus kultúrát képvisel – egymás riválisaként egy dél-amerikai – diffúz kultúrájú – vállalattal szerettek volna üzletet kötni. Végül a svéd cégnek sikerült az üzletet nyélbe ütni, mert ahelyett, hogy saját specifikus megközelítését használta volna, alkalmazkodott a helyi szokásokhoz, és figyelembe vette, milyen fontos az emberi kapcsolatok megteremtése és a hosszadalmas, egyáltalán nem lényegre törő megbeszélések egész sora ahhoz, hogy célt érjenek. A diffúz kultúrákban élők több dologgal is foglalkoznak egyszerre, a direkt kommunikációt vagy kritikát fenyegetőnek érezhetik.

Specifikus kultúrák: Európa nagy része, Észak-Amerika, Ausztrália

Diffúz kultúrák: Dél-Amerika, Ázsia és Afrika országai

Teljesítményorientált és tekintélyorientált kultúrák (Trompenaars 1995)

Teljesítményorientált kultúrákban a tettek és eredmények alapján ismerik el az embereket. ***Tekintélyorientált*** országokban az elismerés alapja az, hogy kiről van szó. A tekintély különböző helyzetekben más és más: családi háttér, kor, nem, társadalmi kapcsolatok, iskolázottság, szakma stb. Üzleti vagy diplomáciai tárgyalásoknál kulcsfontosságú lehet a tárgyalók személye. Tekintélyorientált országokban vezető pozícióba legtöbbször egy bizonyos kor után kerülhet valaki, és az sem baj, ha „jó családból" származik; míg teljesítményorientált országokban a képesítés és rátermettség fontosabb szempont a kiválasztásnál.

Teljesítményorientált kultúrák: az angol nyelvű kultúrák, Németország, Svájc, Skandinávia, Hollandia, Finnország

Tekintélyorientált kultúrák: Franciaország, Japán, Spanyolország, Görögország, Szingapúr, India, Indonézia

3.2.6.2. A hozzáálláshoz és a körülményekhez kötődő dimenziók

Univerzális és partikuláris kultúrák (általános és egyéni elbírálású kultúrák) (Trompenaars 1995)

Univerzális (általános elbírálást alkalmazó) országokban az emberek a jót és a rosszat általánosan elfogadott normák szerint határozzák meg. Ezek elvont etikai normák, és a szabályok mindig mindenkire érvényesek. ***Partikuláris*** (egyéni elbírálást alkalmazó) kultúrákban az emberek

nagyobb fontosságot tulajdonítanak a személyes (le)kötelezettségnek és az adott helyzetnek. Az általános szabályok alól mindig vannak kivételek, kiskapuk. A dolgok megítélése azonban relatív: elképzelhető, hogy olyan kultúrában, ahol jogi és üzleti ügyekben szigorúan univerzális szabályok érvényesek, a magánéletre inkább egyedi szabályok alkalmazhatók.

Univerzális kultúrák: az angol nyelvű országok, Skandinávia, Hollandia, Németország, Svájc

Partikuláris kultúrák: Franciaország, Japán, mediterrán országok, India, Indonézia, Thaiföld

Kötött és laza kultúrák (Triandis 1994, 2004)
Az alább leírt bizonytalanságtűréshez hasonlóan ez a dimenzió is az életet szabályzó normákhoz kötődik, valamint ahhoz, ahogyan az emberek reagálnak ezekre a normákra. ***Kötött*** kultúrákban sok szabály és norma írja elő a helyes viselkedést, még triviális helyzetekben is, például öltözködés, napi rutin. A szabályok széles körben elfogadottak. Aki vét ellenük, kritikára, büntetésre számíthat. Leginkább más kultúráktól elzártan élő homogén közösségekre jellemző a szabályok pontos betartása, ami különösen a sűrűn lakott országokban segít a problémák megoldásában. Nagyra értékelik a kiszámíthatóságot. ***Laza*** kultúrákban kevésbé dominálnak a szabályok és elvárások; az emberek fesztelenebbek, toleránsabbak. Ez a nyitottság általában a heterogén társadalmakra jellemző, ahol többféle normatíva létezik párhuzamosan, és az emberek nem függenek egymástól annyira.

Kötött kultúrák: Japán, Törökország, India, a talibánok Afganisztánban

Laza kultúrák: Thaiföld, Egyesült Államok, lappok

Bizonytalanságot tűrő és bizonytalanságot kerülő kultúrák (Hofstede 1994)
A ***bizonytalanságot jól tűrő*** kultúrákban úgy tartják, hogy a bizonytalanság az élet természetes része, nem aggódnak különösebben egy kis bizonytalanság miatt. Úgy vélik, nincs szükség túl sok szabályra, mentalitásuk némileg azt tükrözi, hogy „amit nem tilos, azt szabad". Jól viselik az újdonságokat, újító gondolatokat, a szokásostól eltérő dolgokat, a „más"-t. Nem félnek a változástól, a teljesítmény fő motiváló erő és cél is. A ***bizonytalanságot kerülő*** kultúrákban a bizonytalanság félelmet, fenyegetettséget

kelt. Az emberek szeretik, ha a dolgok szabályozva vannak, ha van hova fordulni biztos útmutatásért. Gyakran úgy gondolják, „amit nem tilos, azt azért nem biztos, hogy szabad". Az új gondolatok, a szokásostól eltérő dolgok, a változások belőlük kételyt, elutasítást váltanak ki. A bizonytalanságot kerülő kultúrákban a fő motiváció és cél a biztonság.

Bizonytalanságot jól tűrő kultúrák: Szingapúr, Skandinávia, az angol nyelvű országok, Malajzia, Hollandia, Németország

Bizonytalanságot kerülő kultúrák: Görögország, Portugália, Belgium, Japán, Franciaország, Spanyolország, Mexikó, Izrael, Ausztria, Magyarország

Fontos: Ebben a dimenzióban keveredhetnek is az orientációk. A bizonytalanságot jól tűrő kultúrákban előfordul, hogy nyitottak az újdonságokra, de nem jól tűrik az információhiányt.

Hosszú távra tervező és rövid távra tervező kultúrák (Hofstede – Hofstede – Minkov 2010)
Ez a dimenzió az előretekintés, illetve a jelen- vagy múltorientáció szerint jellemzi a kultúrákat. A ***hosszú távra tervező*** kultúrákban a jövőre koncentrálnak, nagy erény a takarékosság és a kitartás, az emberek könnyen alkalmazkodnak a változásokhoz. ***Rövid távra tervező*** kultúrákban fontosabb a múlt és a jelen, a nemzeti büszkeség, a hagyományok és a társadalmi szokások tisztelete. Az életet több előírás szabályozza.

Hosszú távra tervező kultúrák: Dél-Korea, Taiwan, Japán, Németország, Svájc

Rövid távra tervező kultúrák: Puerto Rico, Nigéria, Egyiptom, Argentína, Ausztrália

Semleges és érzelmi beállítottságú kultúrák (Trompenaars 1995)
A kultúrák abban is különböznek, ahogy az emberek kimutatják az érzelmeiket. Ebből a szempontból a szakmai és magánjellegű kommunikáció ugyan eltérő lehet, de ***semleges*** kultúrákban az emberek többnyire elrejtik, míg az ***érzelmi beállítottságú*** kultúrákban kimutatják az érzelmeiket. Az érzelmi beállítottságú emberek erőteljesebben használnak testbeszédet, beszéd közben megérintik társaikat, és a személyes terük kisebb, mint a semlegesebb kultúrákat képviselőké. Az élénk nonverbális kommunikáción – mint például a testbeszéd, arcjáték, hangszín, hangerő – kívül, előszeretettel használnak humort és iróniát, melyek megértése

az idegennyelv-használók számára külön nehézség lehet. Még a beszédszándék jelzése is megmutathatja a semleges vagy érzelmi beállítottságot: egy semleges kultúrájú ember inkább kivárja az alkalmas csendet, vagy kézzel jelzi szándékát; egy érzelmi beállítottságú viszont akár közbe is szól. Az ebbéli különbségek igen nagyok, ezért az idegennyelv-használónak el kell tudni dönteni, hogy mi előnyösebb: ha saját kultúrája szerint viselkedik, vagy ha a célnyelvi kultúra szokásaihoz alkalmazkodik.

Semleges kultúrák: Japán, az angol nyelvű országok, Észak- és Nyugat-Európa

Érzelmi beállítottságú kultúrák: Dél-Európa, Dél-Amerika, Közel-Keleti országok

Proxemika: Tér- és távolságkezelés (Hall 1966/1980)
Ez a dimenzió nem kettősségben jelenik meg. Mint a nonverbális kommunikációval foglalkozó 3.2.5-ös fejezetben láttuk, a ***proxemika*** azzal foglalkozik, hogyan használják ki az emberek a számukra rendelkezésre álló teret, és milyen fizikai távolságot tartanak egymás között különféle helyzetekben. Az emberek távolságot érintő komfortzónája kultúránként eltérő. A személyes tér fizikai, illetve szemkontaktussal vagy hangerővel való megsértését másként élik meg különböző helyeken.

Kultúrák, ahol jobban ragaszkodnak a személyes tér sérthetetlenségéhez: Németország, Svájc, Anglia

Kultúrák, ahol jobban tolerálják a személyes térbe való behatolást: Egyesült Államok, az arab országok, Franciaország

Belső indíttatású és külső indíttatású kultúrák (Trompenaars 1995)
A kultúra e dimenziójának magyarázata az ember és a természet, illetve a környezet viszonyában keresendő. A ***belső indíttatású*** kultúrákban az emberek uralják és befolyásolják a természetet és a környezetet, saját hasznukra fordítják őket. A motiváció és ösztönzés az emberből indul ki. Ezzel szemben a ***külső indíttatású*** kultúrákban az embernél erősebbnek tartják a környezetet, amely egyszersmind motiválja, irányítja is a dolgokat. Ezt a kettősséget Trompenaars az arcmaszk különféle használatával illusztrálja: ha a külső indíttatású Japánban valaki náthás, maszkot visel, nehogy megfertőzzön másokat, vagyis ügyel arra, hogy ő ne ártson a környezetének. A belső indíttatású Amerikában és Európában sok biciklista azért hord maszkot, hogy megvédje magát a környezeti

ártalmaktól. Ezen az apróságon kívül azonban az emberek mindennapi és fontos ügyekkel kapcsolatos viselkedése is tükrözi, melyik orientációhoz tartoznak: a belső indíttatású emberek általában öntudatosabbak, önmaguktól motiváltabbak, magabiztosabbak, kezdeményezőbbek és közvetlenebbek. Nyelvtanulási szempontból érdekes, hogy ezek a vonások a nyelvhasználatban is megfigyelhetőek.

Belső indíttatású kultúrák: Egyesült Államok, Svájc, Pakisztán, Kanada, Németország, Argentína, Ausztrália, Spanyolország, Franciaország, Norvégia

Külső indíttatású kultúrák: Japán, Egyiptom, Kína, Törökország, Arab Emírségek, Szingapúr, Görögország, Portugália

3.2.6.3. Dimenziók az időhasználatban

Monokronikus és polikronikus kultúrák (Hall–Hall 1990)
Szekvenciális és szinkronikus kultúrák (Trompenaars 1995)
E két párosítás közel azonosan interpretálja az időkezelést: A ***monokronikus/szekvenciális*** kultúrákban egyszerre egy dologra koncentrálnak. Az idő lineáris; az emberek beosztják és megtervezik az időbeosztásukat. Szoros időbeosztás szerint élnek, és türelmetlenebbek. Felfogásukat jól tükrözi „Az idő pénz." mondás. A monokronikus/szekvenciális emberek – mivel egyszerre egy dologra koncentrálnak – nem szeretik, ha megzavarják őket. Komolyan veszik a kötelezettségeiket, alacsony kontextusúak (lásd alább), ragaszkodnak a terveikhez, nagyra értékelik a pontosságot, hatékonyságot, fontos számukra, hogy ne zavarjanak másokat, tisztelik a magánszférát és a magántulajdont. A ***polikronikus/szinkronikus*** kultúrákban egymással párhuzamosan történnek a dolgok. A személyes kapcsolatok fontosabbak, mint az időpontokhoz vagy tervekhez való ragaszkodás. A polikronikus/szinkronikus emberek egyszerre több dologgal is foglalkoznak, könnyen fordítják figyelmüket egyik dologról a másik felé, nem bánják, ha megzavarják őket teendőik közben. Ettől függetlenül hatékonyan tudják beosztani munkájukat. A többirányú figyelem miatt egyszerre vannak kapcsolatban múlttal, jelennel és jövővel, így időbeosztásuk sem lineáris, nyugodtabbak és könnyebben elfogadják a lazább időkereteket. Bár tisztelik az időt, fontosabbak számukra a személyes kapcsolatok (vö. diffúz beállítódás). Magas kontextusú emberek, akik

terveiket könnyen megváltoztatják, fontosabbak számukra az emberekkel való foglalkozás, mint a magánszféra tisztelete.

E két időkezelésben szocializálódott emberek gyakran nehezen tudnak együttműködni.

Néhány monokronikus/szekvenciális kultúra: Észak és Nyugat-Európa, Egyesült Államok, Kanada

Néhány polikronikus/szinkronikus kultúra: Dél-Európa, Dél-Amerika, az afrikai országok, Kína, Szingapúr

3.2.6.4. Dimenziók a kommunikációban

Magas kontextusú és alacsony kontextusú kultúrák (Hall 1976)
A kontextus egy kommunikációs aktust vagy eseményt körülvevő információ és háttér. ***Magas kontextusú kultúrákban*** a kommunikáló partnerek ismerik a helyzet hátterét. Ez a tudás gyakran implicit, olyan társadalmi háttér-információk halmaza, melyeket generációról generációra adnak tovább, és amelyeket az adott társadalom tagjai a szocializációs folyamat során sajátítanak el. Magas kontextusú országokban nagy jelentőséget tulajdonítanak az emberi kapcsolatoknak. Az információáramlás gyors és koncentrált. Azért gyors, mert az emberek sok közös háttértudással rendelkeznek a társadalomról, az intézményekről, a hivatalos és nem hivatalos ügyekről, „félszavakból" is értik egymást, nem kell mindent külön szavakba önteni. Azért koncentrált, mert a szavakon kívül nagy jelentősége van a helyzetnek, a nonverbális kommunikációnak, az egymás iránti bizalomnak, így egyszerre több csatornán folyik a kommunikáció, sok mindent kimondatlanul is megértenek (vagy megérteni vélnek). A kialakult bizalom miatt a szóbeli egyezségek ugyanolyan érvényesek lehetnek, mint az írásban rögzítettek. ***Alacsony kontextusú*** kultúrákban az életük egyes területeit elkülönítik az emberek (vö. specifikus kultúrák). A társadalmi háttértudást nem veszik adottnak, és nem számítanak arra, hogy a kommunikáció során a résztvevők az elhangzottakon/leírtakon kívül más információt figyelembe vesznek. (Természetesen a nonverbális kommunikáció csatornái azért itt is működnek.) Ezért az információáramlás lassabb és korlátozottabb. Lassabb azért, mert közös háttértudás híján több információt kell szavakba önteni, és korlátozottabb, mert kevesebb csatornán folyik a kommunikáció. Csak az elhangzottakat/leírtakat értelmezik tudatosan, nem kapcsolnak ezekhez

hallgatólagos, a sorok között értelmezendő ismereteket. Nem jelent bizalmatlanságot, hogy a megállapodásokat írásban rögzítik.

Magas és alacsony kontextusú emberek közötti kommunikációban a résztvevőket erősen irritálhatja az ellenkező stílusú megközelítés. A magas kontextusú embert idegesít, hogy alacsony kontextusú partnere túl sokat vagy túl részletesen beszél, ráadásul ugyanezt várja el tőle; az alacsony kontextusú embert pedig a bizonytalanság aggasztja, mert magas kontextusú partnerétől nem kap elég információt. Triandis (1995) rámutat, hogy az individualista emberek alacsony, a kollektivisták pedig magas kontextusúak.

Magas kontextusú kultúrák: Japán, mediterrán országok, dél-amerikai országok

Alacsony kontextusú kultúrák: az angol nyelvű országok, Skandinávia, Németország, Svájc

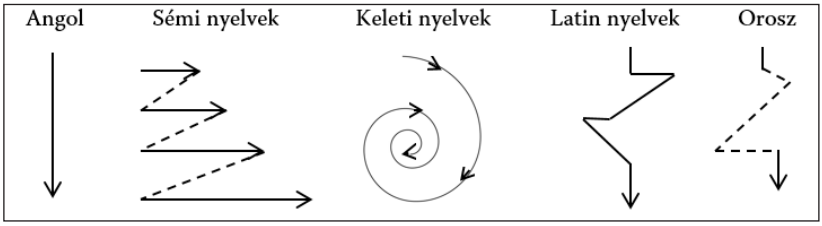
Direkt és indirekt kultúrák

E dimenzió elválaszthatatlan az idegennyelv-használattól, hiszen különböző kultúrák képviselői leggyakrabban úgy kommunikálnak, hogy legalább egyikük nem az anyanyelvét használja. A dimenziónak több oldala van: egyrészt a szövegszerkezet, másrészt a szókincs és a mondatszerkezet különbségei befolyásolják a kommunikáció sikerét.

Szövegszerkezet (Kaplan 1966)

Az idegen nyelven megfogalmazott szövegek akkor is értelmetlennek vagy szétesőnek tűnhetnek, ha a szókincs és nyelvtan használata jó. Egy-egy nyelv szokásos szövegszerkezete kulturálisan meghatározott, erősen bevéződött. Ezért az anyanyelvi szövegszerkezet idegennyelv-használat közben is domináns lehet. Nem sok nyelvhasználó van tisztában az anyanyelvét jellemző szövegszerkezeti tulajdonságokkal. Sokan nehezen értik meg, milyen fontos az anyanyelv és célnyelv közötti szövegszerkezeti különbségek tudatos megismerése és a célnyelvi szövegszerkezet elsajátítása, pedig a célnyelvi partnerek ösztönösen is ennek a használatát várják el tőlük.

Az 9. ábra Kaplan (1966) kutatásainak eredményét illusztrálja. Különböző nyelvek szövegszerkezetét ábrázolja grafikusan, és így mutatja be, hogy míg szerkezetében az angol nyelv direkt, célratörő, lineáris, a többi más-más módon, de indirekt.



9. ábra Direkt és indirekt szövegszerkezetek (Kaplan 1996 alapján)

Az ábra a gondolatok kifejtésének logikáját mutatja egy-egy nyelvcsaládban, azt, hogy mennyire közvetlen vagy közvetett az út a gondolatok felvezetésétől a kifejtésen át a lezárásig. Kaplan kutatásai nem terjedtek ki a magyar nyelvre, de a tanári tapasztalatok – és a magyar írásbeliség fejlődésének története – arra utalnak, hogy a magyar nyelvre jellemző szövegszerkezet hasonló a latin nyelvekéhez, amennyiben a gondolatok kifejtésének fő vonulatát több kitérő is meg-megszakítja. Fontos azonban hangsúlyozni – ahogy Károly (2007) is rámutat –, hogy a nyelvek logikai struktúrája a műfaji sajátosságoktól is erősen függ. Kaplan tudományos esszék bevezetőit tanulmányozta. Természetesen más egy esszének, egy komoly és egy bulvár újságcikknek, egy stand-up komikus magánszámának, egy műkritikának vagy egy politikai kommentárnak a szerkezete. Mégis, a különböző nyelvek alap gondolatmenetei valószínűleg különféleképpen, de mindegyikben fellelhetőek a különféle műfajú szövegekben.

A szókincs és mondatszerkezet (Goddard–Wierzbicka1998; Ogiermann 2009) Az indirekt kommunikáció célja – szó és mondat szinten – sok kultúrában az udvariasság, de más társadalmi konvenciókat is jelezhet. Ilyen lehet a szerénység, esetleg az érzelmek, a kritika vagy információ elrejtése, konfliktuskerülés, az alárendeltség kifejezése. A közvetett fogalmazáskor a személytelen kifejezések mellett gyakoriak a feltételes, esetlegességre, bizonytalanságra utaló kifejezések. A 10. ábra ilyeneket mutat be:

Direkt kommunikáció (Ezt gondoljuk)	**Indirekt kommunikáció** (Ezt mondjuk)
Bebizonyítottam, hogy...	Kutatásaink azt mutatják, ...
Hova tetted a tollamat?	Nem találom a tollamat.
Már meg kellett volna írnod a jelentést!	Már el kellett volna készülnie a jelentésnek.
A szerző túloz.	A cikk túlzónak tűnik.
Lehetetlen megcsinálni!	Ez jó elképzelés, de elég sok akadályt látok még...
A: Mi dolgod van még? B: Semmi közöd hozzá.	A: Mi dolgod van még? B: Mindjárt jövök.
Add ide a jegyet!	Ide tudnád adni a jegyet?

10. ábra Direkt és indirekt mondatszerkezetek (Holló, 2008 alapján)

Könnyen félreérthetnek bennünket, ha nem a megfelelő vagy elvárt szövegszerkezetet használjuk, a nem megfelelő szóhasználattal pedig megsérthetjük partnereinket. Ezért erre a dimenzióra különösen figyelni kell. Tudni kell azt is, hogy esetenként ellentét van a direkt – indirekt dimenzióban, a nyelv szövegszerkezeti és szóhasználati tulajdonságai között. Az angol nyelv szövegszerkezete, mint Kaplan (1966) is rámutatott, lineáris, vagyis direkt, ugyanakkor szóhasználatában nagyon is körülményes és indirekt. A nyelvek összehasonlításából az is kiderül, hogy a direkt és indirekt kategória is relatív: Goddard és Wierzbicka (1998) szerint például a japán és az angol összehasonlításában az angol sokkal direktebb, mint a japán, de ha a héberrel hasonlítjuk össze az angolt, akkor az angol indirektebb.

A fenti példák között csak néhányszor szerepel a magyar kultúra. Ennek oka, hogy átfogó empirikus kutatás még nem készült. Az elérhető szakirodalom és két saját felmérés alapján azonban Furka (2013) megállapítja, hogy a magyarok hierarchikusabbak, kevésbé bizonytalanságtűrők, kollektivistábbak, és femininebb értékeket képviselnek, mint az angolok vagy amerikaiak. Hosszabb távra terveznek, mint az angolok, de kevésbé előrelátóak, mint az amerikaiak. Emellett hangsúlyozza, hogy a magyar kultúra magas kontextusú.

Sok kulturális dimenzió összefügg: Hall és Hall (1990) rámutat, hogy a monokronikus emberek gyakran belső indíttatásúak, specifikusak, alacsony

kontextusúak, semlegesek, individualisták és bizonytalanságkerülők. Ehhez hozzátehetjük, hogy sokszor univerzálisak, és direktebben kommunikálnak. A polikronikus emberekre mindezeknek épp az ellenkezője jellemző.

A kultúrák különböző dimenzióit leíró tipológiával a kultúrák, csoportok tagjai alapvetően nincsenek tisztában, de ösztönösen érzik a különbségeket, melyekkel elsősorban a kultúrák közötti kommunikációban találkoznak. ***Az interkulturális kommunikációban idegen nyelvet használóknak különösen fontos a magas és alacsony kontextus, valamint a direkt és indirekt különbségek tudatosítása***, hiszen ezek szövegalkotással kapcsolatosak. Éppen ezért feltétlenül foglalkozni kell e különbségekkel az idegennyelv-tanítás során. Gyakran éri csalódás például a jó angol tudású magyar anyanyelvű beszélőket, mert nehezen értik őket, írásaikra nem olyan reakciót kapnak, amire számítanak, tudományos cikkeiket nehezen adják ki. Ennek egyik oka, hogy míg a magyarban (magas kontextusú kultúra) gyakran azzal tiszteljük meg partnereinket vagy olvasóinkat, hogy nem rágunk mindent a szájukba, hanem hagyjuk, hogy a „sorok között olvassanak", és maguk vonják le a következtetéseket, az angolban (alacsony kontextusú kultúra) csak az számít, ami elhangzik, vagy le van írva. A kimondatlan gondolatok nem értelmezhetőek. Egy angol anyanyelvű magyar nyelvhasználónak épp ennek ellentéte lehet a probléma. Ezért is érdemes megismerni minden kulturális dimenziót, hiszen annak ismerete, hogy hányféleképpen különbözhetünk, sokkal közelebb vihet bennünket egymás megértéséhez, és annak eldöntéséhez, mikor és hogyan alkalmazkodjunk kommunikációs partnerünkhöz.

3.2.6.5. A kulturális dimenziók helye a nyelvórán

A nyelvtudáson, a kommunikációs és kulturális készségeken kívül a kulturális dimenziók ismerete is része az interkulturális kommunikációs képességnek és a jó idegen nyelvi kommunikációnak. Sok kulturális tudnivaló és készség megismertetésének természetes helye az idegennyelv-óra, azonban a kulturális dimenziók látszólag túlságosan elvont ismereteket képviselnek. De csak látszólag! Jó megoldás, ha kis mennyiségekben adagoljuk a tudnivalókat, melyeket szinte bármilyen tankönyvi vagy egyéb olvasmányhoz, szöveghez, filmhez kapcsolhatunk. A történetmesélés, az olvasás vagy hallás utáni megértési feladatok, a szerepjáték, a problémamegoldás, az írásbeli összefoglalók, beszámolók,

kiselőadások és számtalan más nyelvórai feladat kiválóan alkalmasak a kulturális összehasonlításra. Csak néhány lehetséges példa: főnök-beosztott párbeszédet követően beszélhetünk a hatalmi távolságról, útbaigazítás vagy instrukciók nyomán a magas és alacsony kontextusról, rendszabályok kapcsán az univerzális és partikuláris, illetve kötött és laza kultúrákról, az időbeosztással, pontossággal kapcsolatos szöveg a monokronikus-polikronikus különbséget vetheti fel, a fogalmazás és a vázlatírás a szövegszerkezetek témáját hozhatja elő, fényképek és filmek alapján beszélhetünk a proxemikáról stb.

Az interneten a kulturális dimenziók tanítására alkalmas szövegek és ötletek hatalmas tárházát találhatjuk: utazók beszámolói, blogjai és fényképei gyakran tartalmaznak érdekes történeteket, kulturális „furcsaságok" leírását, megbeszélhető benyomásokat, egyéni véleményeket, sőt elsietett ítéletalkotást is. Ugyanakkor könnyen találhatunk tényszerű és pontos információt is az interneten a magyar kultúra különféle aspektusairól. Ezek összevetése szövegértési és beszélgetési vagy írásos feladatok kiinduló pontja lehet, ahogy diákjaink személyes élményeire is építhetünk. A szövegek értelmezésében a kulturális dimenziók bemutatásának vagy felismerésének fontos szerep juthat. A kulturális dimenziók illusztrálására különösen alkalmas lehet a kritikus incidensek alkalmazása (például Holló 2008: 42 (Kritikus incidens), 69 (Ők és mi); Lázár 2015: 54 (Kézfogás, ölelés vagy puszi); *Te is más vagy* 2006: 122 (Hírgyártás)). A kritikus incidensek során az egymással kommunikáló emberek meglepetést, zavart, félreértést, esetleg konfliktust tapasztalnak. Ezeket a köztük lévő kulturális különbség okozza. Ilyen lehet, ha üdvözlésnél valaki kézfogást vár, de puszival köszöntik, amit ő túl bizalmasnak tart (vö. semleges és érzelmi beállítottságú kultúrák), vagy ha monokronikus és polikronikus emberek között nézeteltérés akad a határidők betartásával kapcsolatban, esetleg ha egy (külső indíttatású) beosztott mindig utasításra vár, miközben (belső indíttatású) főnöke több önállóságot várna el tőle. Az ilyen „incidensek" feldolgozásában fontos a helyzet objektív leírása, majd a szereplők szempontjából való megvizsgálása, a félreértés lehetséges okainak (például a kulturális dimenziók) feltárása és a hasonló esetek elkerülésének megbeszélése. Mindehhez használhatunk elbeszélő, leíró, kérdezz-felelek feladatokat vagy akár szerepjátékot. Az ehhez szükséges tárgyi ismeretek megszerzése pedig például irányított

olvasással vagy önálló internetes „kutatással” fejleszti a célnyelvi szövegértési, jegyzetelési, valamint összefoglalási készségeket.

A szövegszerkezet illusztrálására készítsünk a tanulókkal szövegtérképet. Ez annyit tesz, hogy egy szöveg minden mondatát, hosszabb szöveg esetén minden bekezdését felcímkézzük az adott mondat vagy bekezdés funkciójával. Használjunk különféle műfajú szövegeket, esetleg hasonlítsuk össze őket! Érdekes lehet megpróbálni átszerkeszteni egy szöveget. Nagy segítséget kapnak a tanulók az önálló íráshoz, ha így fedezhetik fel, hogy milyen szerkezetek működnek jól.

Az említett példák csak ötletadók, hiszen a kulturális különbségek számtalan módon megjelenhetnek a nyelvórákon. Ha azonban nem ejtünk szót a kulturális dimenziókról – azt gondolván, hogy ezeket a diákok majd később, ha szükségük lesz rájuk, önállóan megtanulják – nagyot tévedünk. Alapok nélkül ez nem megy. A nyelvórákon az ismert korlátok miatt nem lehet tökéletesen felkészíteni a tanulókat az interkulturális kommunikációra, de az ehhez szükséges készségek és ismeretek alapjaival megismertethetjük őket, és ezek birtokában később akár önállóan is képesek lesznek fejleszteni magukat. A sikeres nyelvi és interkulturális kompetencia kialakítása a nyelvtanárok felelőssége is. Ha a szűken értelmezett nyelvtanításon túl a kulturális készségekkel, ismeretekkel, így a kulturális dimenziókkal is foglalkozunk, hozzájárulhatunk ahhoz, hogy diákjainkból nyitott gondolkodású, előítéletektől mentes, jó nyelvtudású idegennyelv-használó legyen.

✎ Vegye sorra a kulturális dimenziókat és állapítsa meg, hogy ön – egy ismerőséhez, barátjához képest – hogyan jellemezhető az egyes dimenziókon belül. Ha külföldi ismerőssel hasonlítja össze magát, mindkettejükre igazak a kutatók kultúrákra vonatkozó jellemzései?

✎ Keressen olyan történet vagy filmrészletet, amely egy kritikus incidensen keresztül hasonlít össze magyarokat és külföldieket! Ha nem talál ilyet, írjon saját történetet, vagy készítsenek ilyet együtt diákjai élményei alapján!

3.3. Szövegkezelés és szövegszerkezet

Az előző fejezetben a kommunikációhoz kapcsolódó kulturális dimenziók kapcsán esett már szó arról, hogy különféle kultúrákban a szövegekben is nyomon követhető az eltérő gondolkodásmód, az eltérő logika. Kaplan (1966) tipológiája (ld. 9. ábra) nyomán Connor (1996) röviden jellemez néhány nyelvet, ami hasznos lehet annak megértésében, hogy magyarul tanuló diákjaink mennyire különböző szövegszerkesztési módokat ismernek anyanyelvükből. Connor megállapítja, hogy az arab nyelvet a sok mellérendelő és párhuzamos szerkezet jellemzi, az ismétlések gyakoriak a szavak, kifejezések, mellékmondatok, mondatok és a szöveg szintjén is. A stílusra nagy hatással van a klasszikus arab nyelv. A kínai, japán és koreai szövegeket a bevezetés–kifejtés–eltérő téma bevonása–konklúzió szerkezet jellemzi. Gyakoriak a célzások és az indirekt stílus. A témát nem közvetlenül tárgyalják, hanem közvetetten kapcsolódó gondolatokon, retorikai kérdéseken, anekdotákon, analógiákon keresztül közelítik meg. A közvetettség az egyén szerepének kulturális meghatározottságára vezethető vissza: az individualizmus, és így a közvetlen kommunikáció és a személyes vélemény szabad kifejtése nem kívánatos. Az érvek késleltetettek, gyakori bennük az elbeszélés vagy történelmi szövegekre való utalás, és közmondások. Ezek célja a szöveg élénkítése, díszítése. A nyugati olvasó számára ezek zavaróak lehetnek. Ezek a szövegek olvasói felelősségű szövegek, hiszen a szöveg célját csak közvetetten közlik. Érdekes, hogy a németben is gyakori a témától való eltérés, ami eltérés az angolban preferált lineáris kifejtéssel összevetve. A német fogalmazás inkább a tartalomra koncentrál, mint a formára, ugyanakkor a szövegek értelmezésében nagy az olvasói felelősség szerepe. Hasonló a helyzet a finnben, ahol a szerző által sugallt gondolatokat a befogadó értelmezi. A szövegalkotás induktív, azaz a lényeg a végén, a konklúzióban van. A sorok közötti fogalmazás egyfajta tisztelet az olvasó/befogadó iránt. A cseh nyelvben erős német hatás jelentkezik. Tudományos/szakmai szövegek elemzésével arra az eredményre jutottak, hogy sok az összetett nyelvtani szerkezet, a nominalizáció és a „túlzsúfolt" kifejezések. A cél közlése rendszerint itt is visszatartott, és ahogy a finnben, az olvasói felelősségre alapozó szöveg kívánatos. Ezt megerősítik Čmerková (1994) interjúi, ahol az írásról nyilatkozók szerint kifejezetten fontos, hogy az olvasó az íróval együtt végigkövesse a gondolatmenetet, ezért semmi értelme nem lenne

a mondanivalót a szöveg elején közölni. Bár Connor elemzésében nem szerepel, de talán nem túlzás megállapítani, hogy a magyar szövegek a német–finn–cseh jellemzőket mutatják. További összehasonlításként érdekes eredményt osztottak meg kutatók egy informális kutatási beszámolóban[20], ahol angol és magyar szövegtípusokról értekeztek. Két levéltípus összehasonlítása után véleményük szerint a következő tipikus elemeket tartalmazzák a panaszlevelek. Angolul: probléma leírása, megoldás kérése, magyarul pedig: probléma leírása, megoldás kérése, jogokra való hivatkozás, sőt akár jogi lépések emlegetése. Az elnézést kérő levél angolul: sajnálat/együttérzés kifejezése, felelősség elismerése, jóvátétel felajánlása. Magyarul: sajnálat/együttérzés kifejezése, jóvátétel felajánlása, de a felelősség elismerése nem jellemző.

A szövegtípusok és szövegszerkezetek különbözőségéből az következik, hogy magyarul tanuló diákjainkban tudatosítanunk kell azt, hogy ne csak helyes mondatokat alkossanak, hanem a szövegek logikájára is figyeljenek. Fogalmazáskor gondolataikat logikus egységekbe, bekezdésekbe kell foglalniuk. És ne feledjük: a logikus, áttekinthető fogalmazás nemcsak írásbeli, hanem szóbeli művelet is. Diákjainknak sok olyan feladata, lesz, ahol a világos fogalmazásra szükségük lesz: levelezniük, érvelniük, vitázniuk, tárgyalniuk kell majd, de ügyintézéskor sem árt, ha jól átgondolják a mondanivalójukat és persze lehet, hogy akár még beszédet is tartanak majd. Ehhez rendelkezniük kell valamennyi szövegnyelvészeti ismerettel és gyakorlatot kell szerezniük szövegalkotási folyamatokban is.

✎ Tanulóinak szövegalkotási hibáit felhasználva készítsen összeállítást a gyakori hibafajtákról! Próbálja eldönteni vagy megtudni, hogy ezek a tanulók anyanyelvének hatásait tükrözik-e.

[20] Szóbeli közlés nyomán

3.3.1. Szövegnyelvészeti jellemzők

Magától értetődik bár, mégis szót kell ejteni a szövegalkotás céljáról. Nyelvtanulók gyakran kapnak ilyen feladatokat: „Írjon 200 szavas fogalmazást az elmúlt hétvégéről!" Nyilván ennek a feladatnak is van célja, például a múlt idő és/vagy a szabadidős szókincs gyakorlása, de azt nem tudjuk, a szövegnek mi lenne a célja. Beszámoló egy barátnak? Blog bejegyzés egy turisztikai oldalon? Panaszos levél egy szállodának az ott elszenvedett megpróbáltatások miatt? Márpedig szöveget nem lehet úgy írni, hogy ne legyen világos, miért is írunk. ***A szöveg célja és célközönsége*** határozza meg mit írunk, miért és hogyan. Tudnunk kell, hogy a téma ismerős-e az olvasónak vagy sem, mennyi információt kell közölnünk, van-e helye véleménynek, vagy csak tényeket soroljunk fel, kik olvassák majd az írást, szakmai vagy általános közönségre számítsunk, gyerekekre vagy felnőttekre, és még egy sor dolgot. Mindezek ismeretében tudjuk megtervezni a ***szöveg szerkezetét***, azt a rendszerbe foglalt gondolatmenetet, vagy vázat, amire a konkrét gondolatokat építhetjük. A szerkezet azonban alapjában a ***műfaji sajátosságoktól*** függ. A fenti hétvégi beszámoló példáját folytatva, a baráti beszámoló informális lesz, esetleg tények és benyomások csapongó leírása, a blog bejegyzés pedig fesztelen stílusú, de rendezettebb szerkezetű, hiszen sokaknak készül, míg a panaszlevél feltehetően komoly, szigorú hangon sorolja fel a sérelmeket és a kártérítési igényeket. Az azonban szinte bizonyos, hogy mindegyik a téma meghatározásával fog kezdődni. A szöveg gördülékenységét, egységét nagyban befolyásolja a ***gondolatok kifejtése és összekapcsolása***. A cél elérése érdekében úgy kell bemutatni a gondolatokat, hogy azok a befogadó számára is érthetőek és egymásból következőek legyenek. A szövegalkotást alapvetően befolyásoló magas és alacsony kontextus (ld. 3.2.6.4 Dimenziók a kommunikációban) azonos kultúrájú emberek között fontos és legtöbbször nem is tudatosan használt szövegrendező mechanizmusként működik. Azonban a különféle kultúrájú résztvevők idegen nyelvi kommunikációját alacsony kontextusú helyzetként kell értékelni, és minden gondolatot alaposan megfontolva ki kell fejteni, hiszen a befogadóknak nem biztos, hogy lennének kapaszkodóik a célzások és a sorok közötti fogalmazás megértésére. Ezt legegyszerűbben úgy érhetjük el, ha tudatosan írói felelősségen alapuló szövegeket alkotunk (ld. 3.2.3 Pragmatikai jellemzők). A gondolatok kellő alaposságú

kifejtése azonban nem elég. Úgy kell őket összekapcsolni, hogy a szöveg gördülékeny és érthető legyen. Itt kell szót ejteni a ***koherencia***, ***logika*** és ***kohézió*** hármasáról. A ***koherencia*** a szöveg gondolati egységét, érthetőségét, pragmatikai megfelelőségét jelenti. Ha a szöveg koherens, a gondolatok egymásból következnek, jól követhetők a befogadó számára. A jól érthetőséget a szöveg ***logikája*** biztosítja. A műfajtól és a céltól függően sokféle logikát alkalmazhatunk. Általános tanács, hogy a mondandó szempontjából fontos tematikai elemek köré csoportosítsuk a gondolatokat. Elbeszélésben használhatunk időrendi sorrendet, leíró szövegben a részletek térbeli elhelyezkedését figyelembe véve távolról közelre fókuszálva írhatunk, vagy éppen fordítva. Elvont fogalmakkal, jelenségekkel kapcsolatban is alkalmazhatjuk az általánostól a konkrétig irányuló, azaz a deduktív megközelítést, vagy ennek az ellentétét a konkréttól az általánosig vezető induktív kifejtést. Összehasonlításnál szisztematikusan beszélhetünk az összehasonlított jelenségek hasonlatosságairól és különbségeiről, esetleg külön-külön írhatunk róluk, és a szöveg végén kiemelhetjük a konklúziót. Az ok-okozatot bemutató szövegeknél az okok és következmények egymáshoz kapcsolódására fókuszáljunk. Jó, ha a szöveg logikáját explicit módon ismertetjük is a bevezetőben, mert így könnyebb lesz az olvasónak/hallgatónak követni azt. Nem elegendő azonban, ha a gondolatok logikusan követik egymást. A szöveg akkor élvezhető, ha a szavak, mondatok és gondolati egységek jól kapcsolódnak egymáshoz. A szöveg ***kohézióját*** nyelvtani és szemantikai elemek adják. A szerteágazó gondolatokat lineáris szöveggé kell rendezni. Ebben segítenek a mellé- és alárendelő, kapcsolódást vagy ellentétet kifejező kötőszavak és kifejezések, az előre vagy visszautaló mutatószavak, hivatkozások, a névmások és névelők, de még a szinonimák is. Fontos szempont, hogy a szöveg sokszorosan egymáshoz kapcsolódó összeköttetéseit nyelvtanulóknak sokáig kihívást jelenthet felismerni, megérteni és különösen produkálni. Bár gondolhatnánk, hogy a kohézió nyelveken kívül álló dolog, amit az idegennyelv-használó az anyanyelve alapján is tud majd használni, ez nem így van, ezért a kohézív szövegalkotást is tanítani kell.

Visszatérve a szövegtípusokhoz, különösen nagy gondosságot kívánnak az érvelő szövegek, az ***érvek kifejtése és alátámasztása***. Bár az érvelő szövegekben gyakran véleményeket vagy vélemények alapján megfogalmazott igényt szeretnénk érvényre juttatni, fontos, hogy a vélemény

nem érv. Első feladat az érvet – a tételt – bemutatni, kifejteni. Ezután alaposan alá is kell támasztani, azaz meg kell indokolni, hogy miért van létjogosultsága az érvnek. Erre, többek között, használhatunk példákat, ok-okozati bizonyítást, elismert – nem személyes – forrásokból származó bizonyítékokat. Érdemes megfontolni a szóba jöhető ellenérvek ismertetését és ezek cáfolatát is.

A gondolatok elrendezésén kívül egyéb ***retorikai eszközökről*** is jó tudni, amelyek a szöveg hatását erősíthetik akár írásban, akár szóban. Az erre alkalmas stilisztikai és előadói technikák tárháza végtelen, és ezekkel feltehetően csak a haladó nyelvtanulók élnek, de érdemes tudni a metaforákról, hasonlatokról, szokásostól eltérő szavak használatáról, az ismétlésről, fokozásról, költői kérdésekről, az érdeklődést felkeltő és fenntartó technikákról. Ilyen például – és ez szövegszerkesztési kérdés is – az iskolai emlékeinkből talán unalmasnak derengő „bevezetés – tárgyalás – befejezés" szerkezet több funkcióval való megtöltése. A 11. ábra azt mutatja be, hogy egy alacsony kontextusú, írói felelősségű szövegben mik lehetnek ezek a szerepek:

Egy szöveg részei	megjegyzések
BEVEZETÉS	**„Mondd el, amit el fogsz mondani!”**
figyelemfelkeltés	anekdota, retorikai kérdés, statisztika, idézet, aktuális hivatkozás, példa, analógia, történet, meglepő állítás...
átvezetés	„Ez olyan, mint...”, „Ebből következik, hogy...”
a téma megnevezése	
a téma fontosságának indoklása	
előrevetítés	a tartalom gondolati egységeinek előzetes ismertetése
TÁRGYALÁS	**„Mondd el, amit el akarsz mondani!”**
tétel	a lényeg, vélemény, érv
alátámasztó tények, bizonyítékok	
illusztráció, magyarázat	
következtetés	
A tárgyalást a főbb gondolatok köré (szinte pontokba szedve, logikusan, lineárisan) szokás szervezni. Az egyes gondolatokat, rövid átvezetéssel kötik egymáshoz.	
BEFEJEZÉS/KONKLÚZIÓ	**„Mondd el, amit elmondtál!”**
összefoglalás	
hatásos megerősítés	
végkövetkeztetés, lezárás	

11. ábra A bevezetés, tárgyalás, befejezés funkciói

Mint láttuk, a szövegalkotás nemcsak írásos szövegekre vonatkozik, hiszen szóbeli közléseinket is hasznos előre átgondolni, legyen szó egy rövid ügyintézésről, vagy egy formálisabb köszöntésről, szakmai célú beszédről. A ***nyilvános beszédek*** – még azok is, amelyek látszólag spontánnak és fesztelenek – előre megtervezett, sőt legtöbbször megírt és többször is elpróbált szövegek. Gyakran követik is az írásos műfajok szerkezetét. Ne felejtsük el, hogy hallgatóként nehéz befogadni egy elmondott szöveget, ezért mindig a beszélő (író!) felelőssége, hogy világos, jól követhető szerkezetet alkalmazzon. Hogy mi a jól követhető szerkezet, az természetesen függ a közlési szándék céljától és a célközönségtől is.

Az idegennyelv-használók élete két vagy több nyelven zajlik. Még ha nem is hivatásos fordítók vagy tolmácsok, elkerülhetetlen, hogy bizonyos helyzetekben fordítsanak vagy közvetítsenek nyelvek és kultúrák között. A hagyományos, anyanyelvre építő nyelvtani fordításos nyelvtanítási módszer után több újító szándékú módszert követve ma már egyértelműen látszik a kommunikatív nyelvtanítás sikere, amely eltávolította az anyanyelvet a célnyelvtől, és a célnyelvre koncentrálva azt fejleszti intenzíven. Jó példája annak, hogy nincs szükség az anyanyelvi kiindulópontra, a magyar mint idegen nyelv tanítása. Ugyanakkor a ***fordítást***, pontosabban bizonyos fordítási technikákat mégis hasznos a nyelvtanulóknak elsajátítaniuk. Ilyen lehet például az, hogy többszörösen összetett mondatokat hogyan érdemes átültetni másik nyelvre, mikor lehet és érdemes rövidebb mondatokra bontani egy reménytelenül hosszú forrásmondatot. A fordítással kapcsolatos tudnivalók legfontosabbika, amire már kezdő és középhaladó tanulóknak is szükségük van, hogy ne keressék feltétlenül a teljes megfeleltethetőséget két nyelv szókincse és mondatszerkezetei között. Idegennyelv-tanulóknak, idegennyelv-használóknak a fordításnál is gyakrabban van szükségük ***mediálásra*** azaz ***tömörítő fordításra***. E kötetben korábban szerepelt már a mediálás kifejezés, ahol a kultúrák közötti közvetítésre vonatkozott, amelynek célja, hogy különböző kultúrájú emberek jobban megismerjék és megértsék egymás hátterét, illetve az, hogy kulturális félreértéseket segítsen tisztázni. Ugyanakkor azt is mediálásnak hívjuk, amikor valamilyen szöveges információt egyik nyelvről a másikra nem teljes egészében, hanem tömörítve, de szükség szerint magyarázatokkal kiegészítve fordítunk le szóban vagy írásban. Ez rendkívül gyakori feladat egy idegennyelv-használó számára, ugyanakkor kitűnő nyelvórai gyakorlás is, mivel hozzásegít rövidebb-hosszabb szövegek szerkezetének megértéséhez, és annak átlátásához, hogy melyek egy szöveg leglényegesebb pontjai, és melyek hagyhatók el. Ha a tanár és a diákok között a magyaron kívül nincs közös nyelv, akkor e készség remekül gyakorolható tömörítő, összefoglaló feladatok végzésével.

A szövegnyelvészeti jellemzőkkel kapcsolatos ismeretek és feladatok beillesztése a magyar mint idegen nyelv órákba egyaránt fejleszti a nyelvtanulók szövegalkotói és szövegértési készségeit. Így a rájuk fordított idő nem elvesz, hanem hozzáad az órákhoz.

TIPP: Válasszon egy fogalmazási témát, ami éppen illik a tanmenetbe. Majd helyezze a témát két vagy három különböző kontextusba, ahogy a fejezet elején a hétvégéről szóló példa mutatta, és írassa meg ezeket a különböző célú szövegeket úgy, hogy néhányan az egyiket, mások a másodikat és, ha van, a harmadikat írják. Az elkészült fogalmazásokat mindenki olvassa el, és közösen beszéljék meg a szövegek jellegzetességeit.

TIPP: Rendszeresen adjon tömörítési gyakorlatokat a tanulóknak, mert ez sok más szövegalkotó feladat alapja.

3.3.2. Szövegalkotási folyamatok

A nyelvtanulók szövegalkotási készségeit nemcsak az befolyásolja, hogy kezdetben csak az anyanyelvük szövegjellemzőit ismerik és azokat próbálják átültetni a célnyelvre, hanem az is, ahogyan írni tanultak az anyanyelvükön, amilyen folyamatokat az anyanyelvi szövegalkotásban használnak. A világon sokfelé írástanításkor alig foglalkoznak mással, mint a helyesírással és a mondatszintű nyelvtannal. E mögött az a gondolkodás húzódik meg, hogy szövegalkotást legjobb korábbi szövegek alapján tanulni, vagyis sokat kell olvasni, és akkor majd írni is megtanulnak a diákok. Nagyon önálló, motivált és tudatos diákoknál működik ez a módszer, de a legtöbb embernek instrukció is kell a tanuláshoz. Egy másik szempont, ami hatással lehet a célnyelvi szövegalkotásra, az az anyanyelvi szövegalkotási hagyományok hatása. Vannak kultúrák, ahol erény a korábban írt elismert szövegek, szövegrészek másolása, felhasználása, akár forrásmegjelölés nélkül is. Ez az európai-amerikai írástradícióban azonban plágiumnak számít és elfogadhatatlan – kivéve, ha (főleg posztmodern) irodalmi alkotásban szereplő „vendégszövegről" van szó. Más kultúrákban a személyes részvétel és reprezentáció elsődleges, és szinte minden írásmű a szerző saját reflexióiról szól. Az írás folyamata is nagy változatosságot mutat kultúrák és egyének között. Van, ahol azt tanítják, hogy az ember csak kezdjen el írni, és írjon folyamatosan, amíg mondanivalója van, utána pedig fejezze be a szöveget. Van, ahol részletes tervezést is tanítanak. Nézzünk végig egy lehetséges folyamatot, amely az idegennyelv-tanulók számára megkönnyíti a szövegalkotást a legegyszerűbb szövegtől a legbonyolultabb megírásáig: Az első lépés

mindenképpen az ***anyaggyűjtés a témához***. Az anyaggyűjtés ötleteléssel kezdődik: milyen témák lehetnek relevánsak a fogalmazás megírásához? Ezután jöhet a forráskeresés, amikor az ötletelés során felmerült kulcsfogalmakról keresünk információkat. A források megtalálásában a nyelvtanulók segítségre szorulnak, ezért minden fogalmazási feladathoz adjunk meg jól elérhető forrásokat, sőt kezdetben adjuk is ezeket a tanulók kezébe, hogy biztosan tudjuk, mit használnak. A forrásokban talált gondolatokat a szerzők a saját ötleteikkel is kiegészítik, majd szelektálnak és következik a ***lényeges pontok meghatározása és kiemelése***. Ezek azok a témák, amelyekkel a készítendő szöveg majd valóban foglalkozik. A gondolatok e ponton még szerteágazóak lehetnek – van is aki gondolattérképet használ a jegyzeteléshez és a gondolatok kiválogatásához –, és ebből a rendezetlenségből kell a lineáris szöveget megalkotni. Ennek legjobb módja a ***vázlatkészítés***, ami segít kialakítani a gondolatok hierarchiáját és sorrendjét. Ezután lehet a vázlatpontokat, a ***gondolatokat és érveket kidolgozni, kifejteni*** az előre megtervezett szerkezet szerint. Sokan azt gondolnák, hogy el is készült a szöveg. Ami ezután következik, az sok anyanyelvi írástanítási módszerből is hiányzik, nem véletlen, hogy annyira nehéznek találják sokan a gyakorta szükséges önéletrajzok és motivációs levelek megírását. Amire sokan nincsenek felkészülve, az az írásaik ***újragondolása és szerkesztése***, pedig ma, a szövegszerkesztők korában ez nem lehetne probléma. Amikor tehát a szöveg első változata elkészült, egy kicsit örüljünk neki, és kezdjünk más tevékenységbe. Kicsit később olvassuk el újra a szöveget, és vizsgáljuk meg, hogy koherens-e, logikus-e, és kohézív-e (ld. 3.3.1 Szövegnyelvészeti jellemzők). Ha szükséges, szerkesszük át a szöveget, húzzunk onnan, ahol túl bőbeszédű, egészítsük ki ott, ahol még hiányzik valami, és természetesen a nyelvhasználatot is javítsuk, ha hibákat találunk. Az egész folyamat közben ajánlott a ***szótárhasználat***. Ez különösen jó alkalom arra, hogy a nyelvtanulók a legjobb szót, szinonimát, definíciót megkeressék és rögtön használják is. Ez így egyszerre szókincsfejlesztés és a megfelelő szavak és kifejezések kontextusba helyezésén keresztül összetett nyelvhasználat. Ha komoly szakmai vagy tudományos szöveget fogalmazunk és felmerülhet az esély, hogy nem megfelelően idéztünk egy forrásszöveget, akkor ezt is ellenőrizzük a folyamat végén a ***plágium elkerülése*** érdekében.

A szövegalkotási folyamat elsajátításának és gyakorlásának nemcsak hosszú és fontos szövegek írásakor van jelentősége. Az eljárás lépései a

legegyszerűbb fogalmazásoknál is hasznosak, hiszen a tudatosabb fogalmazásírás gyakorlása mellett a nyelvtanulók közben végig a szöveggel kapcsolatos szókincset és nyelvtant gyakorolják.

TIPP: Írjon a csoport együtt fogalmazást úgy, hogy a szövegalkotási folyamat minden lépését végigcsinálják. Nagyobb csoportban esetleg dolgozhatnak két vagy három kisebb csoportra bontva. A téma egy kicsit legyen nehezebb annál, mint amit a tanulók minden segítség nélkül meg tudnának fogalmazni. A kész fogalmazás(oka)t közösen beszéljék meg, de ne csak az eredményre koncentráljanak, hanem külön térjenek ki az írás folyamatának egyes lépéseire is, hogy tudatosodjon a tanulókban, mi az amit hasznosnak találtak benne, és mit lehetne legközelebb másképp csinálni.

4. INTERKULTURÁLIS ATTITŰDÖK ÉS KÉSZSÉGEK

A 2.4 (Az interkulturális kommunikatív kompetencia) fejezetben láttuk, hogy mind Byram (1997) mind Barrett, Byram, Lázár, Mompoint-Gaillard és Philippou (2014) interkulturális kompetencia modellje a ***nyelvi kompetencia*** mellett ***ismereteket***, ***attitűdöket*** és ***készségeket*** nevez meg az ***interkulturális kompetencia*** elemeiként. A 3. fejezet az ismereteket tárgyalta, itt most az attitűdökkel és készségekkel foglalkozunk. Ezek listája kimeríthetetlen, hiszen minden interkulturális helyzet más, mindig más felkészültségre van/lenne szükségünk, de az alábbiak vázlatos áttekintést adnak arról, mivel könnyíthetjük meg helyzetünket és a partnereinkét is interkulturális kommunikáció során.

4.1. Attitűdök

Az attitűdök valójában mind arra vonatkoznak, mennyire tudunk elvonatkoztatni saját központi szerepünktől, mennyire vagyunk képesek magunkat a világ és a többi ember tükrében látni (Byram 1997). Meg kell értenünk, hogy értékrendünk – bármilyen erősen ragaszkodunk hozzá – relatív, hiszen oly sok értékrend létezik a világon, és ha nem is kell minden elképzeléssel egyetérteni vagy magunkénak elfogadni, legjobb, ha egészen addig nyitottan ismerkedünk vele, amíg nem látjuk bizonyítottnak ártalmasságát.

Az első dolog, amit tehetünk, hogy alapállásunk ***kíváncsiságot***, ***érdeklődést***, ***nyitottságot*** mutasson. A kíváncsiság talán a kiindulás, de ennél többet jelent az érdeklődés, mert azt feltételezi, tenni is akarunk a számunkra új jelenségek és emberek megismerése érdekében. Ehhez kérdezni, tudakozódni kell, valamint időt és energiát szentelni annak, hogy megszerezzük a szükséges tudást. A nyitottság az új ismeretek befogadására vonatkozik. Fontos, hogy csak azért mert valami új, ismeretlen és szokatlan, ne utasítsuk el anélkül, hogy megpróbálnánk jobban megismerni. Ehhez ***rugalmasságra*** és ***empátiára*** van szükség. Arra, hogy ne ragaszkodjunk a „járt úthoz", beleérezzünk mások helyzetébe,

megismerjük és megértsük azt, ahogy a számunkra szokatlan, a mienktől eltérő jelenségeket, gondolatmeneteket is, és így tudjuk eldönteni, hogy elfogadjuk-e az eddig ismeretlent. Az ***elfogadás*** fontos szó. Korábban sokat használták a tolerancia megnevezést, de ennek szűkebb az értelme, inkább csak valami szokatlan és esetleg kellemetlen dolog megtűrését, elviselését jelenti. Az elfogadás tágabb fogalom: azt is jelenti, hogy magunkévá teszünk egy gondolatot, mert egyetértünk vele, vagy szimpatizálunk egy eddig ismeretlen emberrel, de azt is jelentheti, hogy nem értünk ugyan egyet vele, nem egyezik a meggyőződésünk, de nem ártalmas, és ezért elfogadjuk a létezését, sőt, ha emberről van szó, megpróbálunk együttműködni vele. Az elfogadáshoz esetenként szükség van ***a megszokott értékek, rutinok megkérdőjelezésére***. Biztos, hogy minden úgy jó, ahogy mi megszoktuk, ahogy mi gondoljuk? Ez természetesen nem azt jelenti, hogy vessük el korábbi szemléletünket, meggyőződéseinket, de azt igen, hogy vizsgáljuk felül némelyiket, különösen mielőtt elítélnénk más gondolatokat, szokásokat, embereket. Gondoljuk csak meg, hányszor sértődünk meg igazán butaságokon: A magyar nyelvben sok konfliktust okoznak a köszönési formák. A gyerekeket a mai napig arra tanítjuk, hogy „Csókolom"-mal köszönjenek a felnőtteknek, és bár sok iskolában már inkább a „Jó napot kívánok!" terjedt el, a „Csókolom"-ot még kamaszkorukban is elvárja/elvárná tőlük sok ismerős, pedig akkor ez már nagyon kínos nekik. Ennek ellenére, sokan megsértődnek, ha egy fiatal „Jó napot"-tal köszön, pedig e mögött is pont ugyanolyan udvarias a szándék. Ez persze csak egy apró példa, de jól mutatja, hogy igazán semmi nem történne, ha a kedves ismerősök elengednék ezt a talán idejétmúlt szokást – revideálnák saját szokásaikat, értékeiket – és elfogadnák a változást, az újat. Általában ennél sokkal fontosabb kérdésekben kell megvizsgálnunk, hogy tényleg megkérdőjelezhetetlenek-e a mi elképzeléseink. Ezt legegyszerűbben úgy tehetjük meg, ha szokásos értékeink, véleményeink okát és mozgatórugóját több szemszögből is elemezzük.

A sikeres interkulturális kommunikáció záloga a ***sok-szempontúság*** és a ***kulturális diverzitás értékelése***. Nagyon fontos, hogy a világot és a körülöttünk lévőket több szempont alapján is meg tudjuk vizsgálni. Ne ítélkezzünk egyetlen jellemzője miatt, míg nem értékeltünk néhány más szempontot. Olyan ez, mint egy üzleti döntés: Lehet, hogy a legjobb ajánlat nem a legolcsóbb, de kínálhat sok más előnyt, amiért megéri többet

fizetni. Hányszor hallunk ilyesfajta megjegyzéseket: „Képzeljétek, hálóingben és abrosszal a fején jött az idegenvezető!" Miért nem fordult meg ennek a turistának a fejében, hogy az idegenvezető hagyományos sivatagi öltözetének jó oka lehet, és valószínűleg szellősebb volt az öltözete, mint az európai. Ráadásul már szavaival is rendkívül előítéletesen bánt ez az utazó és képtelen volt saját gúnyos, felsőbbséges, lenéző hozzáállásából kilépni. Pedig mennyivel többet láthatna és érthetne a világból, ha több szempontból vizsgálná a dolgokat és empatikusabb lenne! Akkor talán megtanulná értékelni is a kulturális diverzitást, a sokszínűséget. A kirekesztő, csak önmagunkra fókuszáló látásmód nem vezet sehova, csak saját meggyőződéseinket ismételgetjük. Ezzel szemben új emberektől, új gondolatok és nézetek megismerésével új dolgokat lehet tanulni – ez nagy értéke a sokszínűségnek, diverzitásnak és multikulturalizmusnak. Mindehhez természetesen elengedhetetlen attitűd az ***előítélet mentesség***. Ha készek vagyunk felfüggeszteni az ítélkezést (Fantini 2000: 28) jobb esélyünk lesz, hogy elemezzük és megértsük az addig ismeretlent, a különbözőt, a mást. Ha pedig ez megtörténik, akkor megtanulunk ***tisztelni más gondolkodásmódokat, szokásokat, embereket***. Ez a tisztelet nem az a formális, és gyakran pátosszal teli tisztelet, amit sokan elvárnak nemük, koruk, társadalmi helyzetük vagy bármi más miatt, hanem belülről fakadó elismerést, elfogadást jelent, más emberek és értékrendjük tiszteletben tartását.

Egészen más attitűd a ***bizonytalanság- és kétértelműség-tűrés***. Erre azért van szükség, hogy az interkulturális kommunikáció során óhatatlanul felmerülő problémákat és frusztrációt leküzdjük, ne csináljunk a bolhából elefántot, ne essünk kétségbe. Ha túlságosan elfoglaljuk magunkat saját kellemetlenségünkkel, nem lesz alkalmunk megérteni, mi zajlik körülöttünk. Ellenben, ha felkészülünk olyan helyzetekre, amikor nincs azonnali válasz és megoldás, akkor sokkal jobban tudunk a megoldáshoz vezető úton gondolkodni, jobban megtaláljuk a választ kérdéseinkre. Ez a hozzáállás is egy fajta nyitottságot igényel. Végül, de egyáltalán nem utolsó sorban a ***humor*** is alapvetően fontos attitűd, hogy túltegyük magunkat a kommunikációs zavarokon, a felmerülő feszültségeken és stresszen, és különösen azért, hogy kellemes kapcsolatot alakítsunk ki másokkal (Fantini 2000: 28).

✎ Az itt felsoroltakon kívül milyen attitűdöket tart fontosnak a sikeres interkulturális kommunikációhoz? Miért?

4.2. Készségek

Az interkulturális kommunikációhoz szükséges készségeket két nagy csoportra osztottuk: azokra a készségekre, amelyek új dolgokat segítenek tanulni, elemezni és megérteni, és azokra, amelyek a kommunikáció folyamatát segítik. Az alábbiakban ezekről lesz szó.

4.2.1. Tanulási, elemző készségek

Ahogy a nyelv, úgy a kultúra is kiapadhatatlan tanulnivalók forrása. Élethosszig tartó program, hogy az életünkben előforduló újdonságokat megértsük, minél többet tanuljunk más kultúrákról, emberekről, gondolkodásmódokról. Annál is inkább, mivel a nyelv és kultúra folyamatosan változik, és ez érinti a nyelvhasználatot és a viselkedési szokásokat is. Mivel lehetetlen mindent megtanulni, tanulási készségeinket kell fejlesztenünk, hogy minél többet tudjunk egyedül, önállóan tanulni, megtaláljuk a legjobb információforrást és azt tudjuk is használni. (vö. értelmezés és összevetés készségei, és megfigyelés és tanulás készségei, Byram 1997, ld. 2.4 fejezet Az interkulturális kommunikatív kompetencia)

A tanulás első lépése a ***megfigyelés***. Ahhoz, hogy megértsünk valamit, előbb tudnunk kell, hogy miről van szó, de a megfigyelés nagyon szubjektív készség. Ugyanarról a képről mindenkinek más emlékei lesznek. Törekedni kell arra, hogy minél pontosabban figyeljünk meg jelenségeket, eseményeket. Amikor valamit tapasztalunk, gyakran azonnal véleményt formálunk, sokszor igen kurtán szinte egyszavas ítéletekkel összegezzük a benyomásainkat. Ehelyett jobb, ha verbalizáljuk őket: egy-egy gondolat tudatos ***megfogalmazása, leírása*** – akár csak fejben – arra ösztönöz, hogy átgondoljuk, amit láttunk, megfontoltabban alkossunk véleményt. Ezután következhet az ***értelmezés*** és ***értékelés***. Ekkor megpróbálhatjuk megérteni a tapasztaltakat, több szempont szerint vagy több érintett fél szemszögéből nézve is átgondolhatjuk, amit láttunk. Megpróbálhatunk további információt is szerezni mielőtt értékelünk vagy ítélkezünk. Ez tulajdonképpen már a ***kritikus gondolkodás***, és ***értő, elemző véleményalkotás***, amelyek ahhoz szükségesek, hogy az értelemre és ne az

érzelmekre alapozva foglaljunk állást. Az előítélet mentességhez rendkívül fontos a ***sztereotípiák kezelése***. Vannak hasznos általánosítások, azaz sztereotípiák, amelyek segítségével megérthetjük, hogy bizonyos dolgok nem egyedi jelenségek, hanem nagyobb csoportokra is jellemzőek. Ezeken az általánosításokon alapul például a kulturális dimenziók használata. A sztereotípiák akkor válnak károssá, ha belőlük kiindulva negatív értékítéletet alkotunk egyénekről vagy csoportokról. A tanulást és fejlődést segíti még az ***összehasonlítás***: Ha például ugyanazt a jelenséget alaposan megvizsgáljuk két különböző kultúrában, könnyebben felfedezhetjük a hasonlóságokat, és jobban megérthetjük a különbségeket, ami így könnyebben elfogadhatóvá teszi azt, ami kezdetben furcsa vagy akár visszataszító volt. Végül mindezen készségek kulcsa a ***tudatosság***. Ez jelent motivációt és módszert arra, hogy a körülöttünk lévő kulturális jelenségeket meg akarjuk érteni, és ezért aktívan tegyünk is.

4.2.2. Kommunikációs készségek

A kommunikáció célja a ***kapcsolatteremtés és a kapcsolatok fenntartása***. Interkulturális helyzetben ez nagymértékben függ az idegen nyelvi képességektől, de személyes tulajdonságoktól és attitűdöktől is. Egy interakcióban azonban nem hivatkozhatunk arra, hogy visszahúzódóak vagyunk. Ezért részben kommunikációs technikák elsajátításával, részben a nyelvtudásunk fejlesztésével érhetjük el, hogy a kommunikációs helyzetek kellemesek és gördülékenyek legyen. Idegen nyelvet használva előbb-utóbb az anyanyelvi kultúránk és a célnyelvi kultúra ismerőiként a kettő között, egy „harmadik helyet" (Kramsch 1993) foglalunk el, ami segít nekünk magunknak mindkét kultúrát jobban megismerni és megérteni, és képessé tesz az ***interkulturális mediálásra, közvetítésre***, amivel másokat segíthetünk akár ismeretek megosztásával, akár összetettebb jelenségek megértetésével.

A kiegyensúlyozott kommunikációban szükség van különféle attitűdök gyakorlati alkalmazására. Barrett, Byram, Lázár, Mompoint-Gaillard és Philippou (2014) is felhívja a figyelmet arra, hogy az interkulturális kompetencia önmagában csak egy lehetőség, az ismereteket, attitűdöket és készségeket cselekvésként kell érvényesíteni. Így például az ***empátia és elfogadás gyakorlását***, ami nem ritkán korábbi véleményeink, meggyőződéseink felülvizsgálatát jelenti, vagy a ***sztereotípiák***

és előítéletek elutasítását, ami leginkább szóbeli reakciókat követel. Határozott de nem bántó reakcióhoz nyelvi felkészültségen túl sok gyakorlásra is szükség van, hogy eltervezzünk különféle lehetséges megnyilvánulási módokat egy kellemetlen esetre. Hasonlóan nehéz feladat a beilleszkedési, alkalmazkodási vagy tanulási zökkenők miatt szükséges ***frusztrációkezelés, problémamegoldás*** és ***kommunikációs nehézségek megoldása***. Az ***alkalmazkodásra*** és ***kompromisszumkötésre*** való hajlandóság kulturális és egyéni háttértől is függ. Van, aki ezeket önmaga feladásának gondolja, van, aki olyan helyzetnek, ami minden résztvevő számára nyereséget hoz. Interkulturális kommunikációban ez mindenképpen így van, mert így járulhat mindenki hozzá az interakció sikeréért. Ugyancsak ennek záloga a nyitottság és a ***hajlandóság az együttműködésre sajátunktól eltérő kulturális hátterű emberekkel***. Közösen sokat tehetünk azért, hogy a közöttünk kialakuló kommunikáció mindannyiunk számára megfelelő legyen (Byram 1997) és hatékonyak legyünk a közös célok elérésében. A kultúrák közti kommunikációban a különbségek mindig szembeötlőbbek, a kellemetlent előbb észrevesszük, mint a jót. Pedig sokat tehetünk a kommunikáció sikeréért, ha túllépünk a negatívumokon, megoldandó feladatnak tekintjük a kulturális konfliktusok kezelését (ld. 2.3.2 Kulturális félreértések), és nem a frusztrációt gerjesztjük. Ebben sokat segít, ha ***pozitív attitűdöket mutatunk, és erre bátorítjuk partnereinket*** is. Jó módszer erre, ha tudatosan keressük a közös pontokat, és mások iránti elismerésünket – és nemcsak kritikánkat – hangoztatjuk is.

✎ Az itt felsoroltakon kívül milyen készségeket tart fontosnak a sikeres interkulturális kommunikációhoz? Miért?

TIPP: Az interkulturális attitűdök és készségek nyelvi feladatokba integrált gyakorlására kitűnő játékötletek találhatók Lázár (2015) „39 Interkulturális játék" című könyvében.

5. LEZÁRÁS HELYETT

Ahogy a nyelvtanítás maga, a kultúra és nyelvtanítás integrációja is kimeríthetetlen téma, amelyet lezárni, összegezni nemigen lehet, legfeljebb abbahagyni, és az olvasóra bízni, hogy az itt leírtak számára fontos aspektusait használja a nyelvtanítás során. Ugyanakkor szót kell még ejteni arról, hogy mit tehetünk a nyelvtanításba integrált kulturális elemek számonkérésével, hiszen, amit tanítunk, azt értékelnünk is kell. Azonban talán az a legszerencsésebb eljárás, ha a nyelvi és (inter)kulturális tartalmak értékelését más módon tesszük, még ha a nyelvoktatás tálcán kínálja is a lehetőséget a kultúra és interkulturalitás bevonására. A számonkérésnél a nyelvi teljesítményt értékeljük a szokásos módokon, azaz a helyzetnek megfelelően összegző (minősítő) vagy formatív (fejlesztő) céllal és módon, de a kulturális tartalmakkal kapcsolatban inkább válasszuk a formatív értékelés módszereit, azaz (csoportos) megbeszélést, kérdések feltevését, önértékelésre való lehetőség biztosítását stb., illetve sikeres teljesítmények értékelésére használhatunk akár osztályzatot is és a dicséret is mindig motiváló. A nyelv- és kultúra tanításának ilyen integrálása erősítheti a tanulók érdeklődését mindkét terület iránt, és további önálló tanulásra sarkallhatja őket.

Mindezek jegyében záruljon e könyv két ötletadó gyűjteménnyel. A 12. ábra a kultúrával és interkulturális kommunikációval kapcsolatos ismeretek, attitűdök és készségek gyakorlására ajánl feladatokat, amelyeket bárki elvégezhet kedvére önfejlesztési céllal, némelyik feladatot pedig nyelvórán is használhatjuk. Az utána következő összeállítás a 13. ábrában pedig ugyanezekre a területekre ajánl kifejezetten nyelvórán használható feladattípusokat. Inspirációként és továbbgondolásra is ajánlom őket!

ISMERETEK	
Országismeret	
Civilizációs témakörök	Ha érdekes témáról hallunk/olvasunk, olvassunk utána, szerezzünk róla több információt! Tanuljunk minden héten valami újat a magyar kultúráról!
Szókincs kulturális konnotációi	Válasszunk ki köznapi és különlegesebb szavakat, kifejezéseket! Hasonlítsuk össze a szavak konnotációját a magyarban és egy idegen nyelvben! Ha például egy tárgyról van szó, ugyanúgy néz ki az mindkét kultúrában? Ugyanúgy és ugyanazok használják? És még számos hasonló kérdést is feltehetünk, amire választ kereshetünk. Nézzünk utána, vannak-e az adott szónak a magyarban regionálisan változó jelentései!
Viselkedéskultúra	
Viselkedési- és beszédminták	Filmen vagy életben látott jelenetek alapján gondoljuk végig, miért úgy viselkedtek és beszéltek a szereplők, ahogy tették! Mit mondhattak/tehettek volna a jelenet lényeges megváltoztatása nélkül? Hogyan változott volna a jelenet, ha ezt vagy azt a részletet megváltoztatták volna?
Nyelvi-kommunikációs funkciók	Egy filmen vagy életben látott jelenet kapcsán gondoljunk végig egy-egy nyelvi-kommunikációs funkciót! Használhattak volna a résztvevők más/hatékonyabb kifejezéseket céljuk elérésére?
Pragmatikai jellemzők	Egy mondat vagy jelenet alapján gondoljuk végig, mennyire volt megfelelő a nyelvi megnyilvánulás az adott helyzetben! Lehetett volna másképp is fogalmazni, vagy az már nem lett volna megfelelő?
Szociolingvisztikai jellemzők	Egy játék- vagy dokumentumfilmben elhangzó párbeszédről állapítsuk meg, hogyan tükrözi a nyelvhasználat a beszélők társadalmi helyzetét! Gondolatban játsszuk el a párbeszédet más szereplőkkel! Hogyan változott a nyelvhasználat?
Nonverbális kommunikáció és testbeszéd	Nézzünk meg hang nélkül egy jelenetet egy olyan filmből, amit még nem láttunk! Fogalmazzuk meg, miről árulkodik a szereplők testbeszéde! Ezután nézzük meg hanggal a felvételt, és gondoljuk végig, hogy a testbeszéd mennyire része a jelenetnek, harmonikus-e vagy sem. Hogyan alakulna a testbeszéd hasonló helyzetben, de más nemzetiségű filmben? Elemezzük a jelenet egyéb nonverbális tartalmait!

Kulturális dimenziók	Olvasott vagy látott jelenet alapján vizsgáljuk meg, hogy vannak-e a jelenetnek megfigyelhető kulturális dimenziói. Mik azok? Nemzeti vagy egyéni jellegzetességek?
Szövegkezelés és szerkezet	
Szövegnyelvészeti jellemzők	Egy szöveg hallgatásakor vagy olvasásakor gondoljuk végig, hogy a szöveg szerkezete megfelel-e a helyzetnek és milyen nyelvhez között jellemzőket figyelhetünk meg!
Szövegalkotási folyamatok	Képzeljük el, hogy rövid, kb. kétperces beszédet kell mondanunk. Az esemény bármi lehet, valakinek a köszöntése egy jeles alkalomból, valamilyen ünnepről vagy évfordulóról való megemlékezés stb. Improvizáljunk és beszéljünk. Utána (akár pár nappal később) gondoljuk át újra, hogy mit mondtunk, és mit mondhattunk volna másképp! Most készítsünk vázlatot arról, amit jó lenne elmondani! Jobb lenne a beszéd a vázlat alapján? Vannak dolgok, amelyekről nemcsak beszélni kellene, de előbb pontosabb információt is be kellene szerezni róluk?
ATTITŰDÖK	
Attitűdalakítás Kíváncsiság, Érdeklődés, Nyitottság, Rugalmasság, Empátia, Elfogadás A megszokottak megkérdőjelezése Sok-szempontúság Kulturális diverzitás értékelése Előítélet mentesség Más gondolkodásmódok, szokások tisztelete Bizonytalanság- és kétértelműség-tűrés Humor	Egy erre alkalmas jelenetet látva vagy olvasva elemezzük a résztvevők attitűdjét! Megfelelő volt? Lehetett volna toleránsabb? Hogyan sikerült a partnereknek kompromisszumot kötniük? Hogyan kellett volna változtatniuk a hozzáállásukon ahhoz, hogy sikeresebben kommunikáljanak? Saját viselkedésünket is elemezzük egy-egy szituációban! Aktuális kérdésekkel foglalkozó szöveg olvasásakor vagy ilyen témájú műsor hallgatásakor gondoljuk el, mit szeretnénk még tudni a témáról! Élő kommunikációban igyekezzünk semmitmondó kérdések helyett érdekes, a beszélgetést továbbvivő kérdéseket feltenni!

KÉSZSÉGEK	
Tanulási és elemző készségek	
Megfigyelés	Nézzünk meg egy rögzített jelenetet! Gondoljuk végig, mit láttunk, majd nézzük meg újra és hasonlítsuk össze az első és második megnézés utáni emlékeinket! Mit vettünk észre másodszor, amit először nem? Találjunk ki egy bizonyos szempontot (pl. a testbeszédet, vagy a kamera mozgását). Emlékszünk a jelenet ezzel kapcsolatos vonatkozásaira? Nézzük meg ismét a jelenetet, figyeljünk különösen a kiválasztott szempontra, majd hasonlítsuk össze, hogyan emlékeztünk a kiválasztott szempont megnyilvánulásaira a második majd a harmadik – immár fókuszált – megnézés után. Máskor (például utazás vagy unalmas értekezletek alatt) kitűzhetünk magunknak külön megfigyelési szempontokat: Miről árulkodik a körülöttünk lévők testbeszéde, öltözködése stb.
Megfogalmazás/Leírás	A megfigyelési gyakorlat jeleneteit szóban vagy írásban rögzítsük, amilyen pontosan csak tudjuk! Érzékelhető a különbség a gyorsan átgondolt és a megfogalmazott megfigyelés között?
Értelmezés Értékelés	Ha erre alkalmas jelenetet látunk, olvasunk, végezzük el az eLeMÉr gyakorlatot! (ld. 2.3.2 Kulturális félreértések)
Kritikus gondolkodás	Egy film vagy könyvélmény nyomán gondolkozzunk el ezen: Mi a szöveg felszíni jelentése és mi a beszélő vagy író valódi célja? Milyen eltéréseket találunk?
Értő, elemző véleményalkotás	Keressünk egy vitatható kérdésről szóló írást vagy felvételt! A cím vagy a téma alapján alkossunk véleményt! Ezután olvassuk végig a szöveget vagy hallgassuk/nézzük meg a felvételt, majd gondoljuk át a korábban alkotott véleményünket! Elemezzük a téma mellett és ellen szóló érveket! Keressünk egy további érvet más forrásból a téma mellett és ellene is!

Sztereotípiák kezelése	Egy időszakot végiggondolva, vizsgáljuk meg, volt-e olyan helyzet, ahol sztereotípiákat vettünk figyelembe, és nem magát a helyzetet vagy a benne szereplőket! Miért történt így? A sztereotípia, amire építettünk hasznos vagy káros? Előítélet alapján cselekedtünk? Jogos volt ez? Gondoljunk egy a célkultúrával kapcsolatos közismert sztereotípiára! Próbáljunk olyan konkrét esetet keresni, amikor ez a sztereotípia valóban érvényes, és olyat is, amikor nem! Végezzük el a gyakorlatot saját kultúránkhoz köthető sztereotípiákkal is!
Összehasonlítás	Hasonlítsuk össze a saját kultúránkat és a célnyelvi kultúrát egy előre kigondolt szempont alapján! Próbáljuk megállapítani, hogy az összehasonlítás mennyire sztereotipikus! Ha annak találjuk, keressünk konkrét helyzeteket, amelyeken elvégezhetjük az összehasonlítást! Azt is gondoljuk végig, hogy interkulturális kapcsolat esetén a megvizsgált szempont alapján kell-e, és ha igen, hogyan kell alkalmazkodni a kommunikációs partnerhez!
Tudatosság	Olvasott vagy hallott élményeink alapján gondolkozzunk el annak kulturális vagy interkulturális vonatkozásán! Gondoljuk végig, mit tehetnénk, hogy az adott helyzet kulturális vonatkozásaival kapcsolatos tudásunkat fejlesszük!
Kommunikációs készségek	
Kapcsolatteremtés és fenntartás, interakció	Figyeljük meg filmekben, hogyan alakítják a résztvevők a beszélgetést! Milyen technikákat alkalmaznak? Ezeknek a hatása azonnal megfigyelhető vagy csak később? Hogyan vesznek fel kapcsolatot idegenekkel? Milyen módszerek működnek jól, és mi látszik haszontalannak? Személyes kommunikáció alkalmával használjunk magunk is egy-egy megtervezett technikát! Hogyan sikerült?
Interkulturális mediálás, közvetítés	Interkulturális helyzetet látva vagy olvasva, elemezzük, hogy a résztvevők megfelelően viselkedtek-e! Mi mást tehettek volna? Rendelkeztek-e kulturális intelligenciával? Mit kell tudni a hasonló helyzetben ahhoz, hogy megfelelően viselkedjünk? Milyen tanácsot adhatnánk a résztvevőknek ahhoz, hogy könnyebben megértsék egymást?

Empátia, elfogadás gyakorlása	Közelebbi-távolabbi környezetünkben vannak olyanok, akikkel nem szeretünk együtt dolgozni, tanulni, időt tölteni. Keressünk olyan tulajdonságaikat, amelyek miatt a kellemetlenebb oldalukat is el tudnánk fogadni! Ezután próbáljuk ezt meg is tenni! Próbáljuk meg ugyanezt olyan véleményekkel is megtenni, amelyeket részben nem osztunk. Ha valakitől egy pragmatikailag rosszul hangzó mondatot hallunk (pl. maga és ön használata), az első rossz gondolati reakció után próbáljuk megindokolni, hogy miért követte el ezt a hibát a partnerünk, és próbáljuk elfogadni.
Sztereotípiák és előítéletek elutasítása	Emlékezzünk vissza olyan helyzetre, amikor valaki a jelenlétünkben negatív sztereotípián alapuló vagy előítéletes megjegyzést tett valamire vagy valakire! Mit tettünk? Mit tehettünk volna? Gondoljuk át, hogy hasonló helyzetben mit tehetünk vagy mondhatunk majd a jövőben, és ha lehetőségünk van, tegyünk mértéktartó, de határozott megjegyzést az előítéletes vélemények elutasítására!
Frusztrációkezelés, problémamegoldás Kommunikációs nehézségek megoldása	Olvasott vagy filmélmény, esetleg tapasztalat alapján gondoljuk végig, milyen tanácsot adhatnánk valakinek egy konkrét helyzetben, amikor beilleszkedési, tanulási vagy kommunikációs problémával küzd! Olyan tanácsokat adjunk, amelyeket mi magunk is meg tudnánk fogadni!
Alkalmazkodás, kompromisszumkötés	Gondoljunk olyan múltbeli esetekre, amikor nem tudtunk alkalmazkodni egy helyzethez, és próbáljuk utólag kitalálni, mit tehettünk volna! Gondolatban adjunk alkalmazkodási tanácsot egy film szereplőjének, majd, ha erre alkalmunk nyílik, tegyünk mi is lépéseket egy jó kompromisszum felé!
Együttműködés sajátunktól eltérő kulturális hátterű emberekkel	Ilyen témájú filmjelenettel kapcsolatban gondoljuk végig, hogy mit tehetnének a résztvevők a jobb együttműködésért! Mi is meg tudnánk tenni ezeket a lépéseket?
Pozitív attitűdök mutatása és bátorítása	Ne csak kritizáljunk, igyekezzünk mindig valami pozitívumot is találni dolgokban! Ha másokat értékelünk, ne csak a hibáikra koncentráljunk, hanem dicsérjük is meg a jól végzett feladatokat!

12. ábra Önállóan végezhető gyakorlatok a kulturális ismeretek, attitűdök és készségek fejlesztésére (Holló, 2008 alapján)

ISMERETEK	
Országismeret	
Civilizációs témakörök	- olvasás vagy hallás utáni szövegértési feladatok az adott témakör felhasználásával - szókincs ellenőrzése - fogalmazás - kiselőadás/beszámoló tartása
A szókincs kulturális konnotációi	- irányított fogalmazás a kiválasztott szókincs felhasználásával - fogalmazás/kiselőadás egy-két kiválasztott szó vagy kifejezés összehasonlításáról a tanulók anyanyelvében és magyarban - fordítási feladat
Viselkedéskultúra	
Viselkedési- és beszédminták	- szituációs játék írásban vagy szóban: párbeszéd alkotása az előre megadott szereplők, téma és helyzet ismeretében - irányított párbeszéd: Egy párbeszéd egyik szereplőjének szövegét megadjuk, a másikat a tanulók írják.
Nyelvi-kommunikációs funkciók	- helytelen szöveg javítása - az adott nyelvi-kommunikációs funkcióhoz kapcsolódó szöveg alkotása szóban vagy írásban - szöveg kiegészítése: A szövegből a nyelvi-kommunikációs funkcióhoz kapcsolódó szókincs hiányzik.
Pragmatikai jellemzők	- feleletválasztós teszt: melyik mondat lenne helyes az adott helyzetben? - szabad válaszadás: mit kellene mondani/írni az adott helyzetben?
Szociolingvisztikai jellemzők	- szövegértési feladat: A szokásos nyelvi feldolgozáson túl a tanulók határozzák meg a szöveg szociolingvisztikai jellemzőit! (pl. Ki beszélt? Hol jelenhetett meg ez a szöveg?) - átalakítási feladat: pl. szleng szöveg hivatalos szöveggé alakítása, vagy fordítva

Nonverbális kommunikáció és testbeszéd	- szövegértési feladat: A szöveg egy olyan helyzet leírása, melyben utalnak a testbeszédre. Feleletválasztással vagy szabad válaszadással a tanulók elmondják, mit fejeznek ki az adott testbeszédjelek.
Kulturális dimenziók	- szövegértés és szóbeli vagy írásbeli magyarázat: Egy kulturális konfliktusról szóló szöveg alapján a tanulók elmagyarázzák, melyik kulturális dimenzió felelős a félreértésért. - fogalmazás, történetmesélés: A tanulók saját magukkal kapcsolatban írnak egy kulturális dimenzióhoz kapcsolódó emlékükről, élményükről.
Szövegkezelés és szerkezet	
Szövegnyelvészeti jellemzők	- szövegértés, átalakítás: A tanulók a szöveget más műfajú szöveggé alakítják. Pl. Egy balul sikerült nyaralásról szóló személyes levelet hivatalos panaszos levéllé alakítanak az utazási iroda számára. - szövegalkotás mondatokból vagy bekezdésekből: A tanulók a szétvágott szöveget összerakják, és megjelölnek minden olyan nyelvi és tartalmi elemet, mely a szövegkohéziót biztosítja.
Szövegalkotási folyamatok	- hosszabb távú összehasonlító értékelés: Egy fogalmazás mellé a tanulók beadják a vázlatot, amit az írás előtt készítettek, majd miután visszakapták és átírták a fogalmazást, azt is bemutatják.
ATTITŰDÖK	
Attitűdalakítás Kíváncsiság, Érdeklődés, Nyitottság, Rugalmasság, Empátia, Elfogadás A megszokottak megkérdőjelezése Sok-szempontúság Kulturális diverzitás értékelése Előítélet mentesség Más gondolkodásmódok, szokások tisztelete Bizonytalanság- és kétértelműség-tűrés Humor	- szövegértés/szövegelemzés: A tanulók egy szöveget vagy filmjelenetet elemeznek a szereplők attitűdje szempontjából. Megvizsgálják, ki menynyire viselkedett megfelelően, s ha nem, hogyan változtathatna rajta az illető. - szerepjáték: A tanulók adott témáról beszélgetnek, megpróbálnak minél több résztvevőt bevonni a társalgásba és a téma minél több vonatkozását felfedezni. - irányított fogalmazás: A tanulók egy párbeszéd hiányzó felét pótolják.

KÉSZSÉGEK	
Tanulási és elemző készségek	
Megfigyelés	- részletes képleírás szóban vagy írásban - események részletes leírása szóban vagy írásban
Megfogalmazás/Leírás	- különbségek felfedezése és leírása képek vagy szöveg alapján
Értelmezés Értékelés	- fogalmazás, beszámoló vagy vita: A tanulók szöveg alapján elemeznek és értékelnek egy kulturális konfliktust
Kritikus gondolkodás	-szövegértés/értelmezés szóban vagy írásban: Egy szöveg vagy jelenet értelmezése, a felszín alatt húzódó jelentések magyarázata.
Értő, elemző véleményalkotás	- szövegértés: ellentmondásos témáról szóló szöveg feldolgozása - beszélgetés, vita - projektmunka: anyaggyűjtés egy vitához
Sztereotípiák kezelése	- szövegértés: Sztereotípiák felismerése hallott vagy olvasott szöveg alapján - fogalmazás vagy vita: egy szöveg alapján felismert sztereotípia elemzése
Összehasonlítás	- szóbeli vagy írásbeli feladat: A tanulók kultúrájának és a magyar kultúra egy-egy aspektusának összehasonlítása.
Tudatosság	-szövegértés/értelmezés szóban vagy írásban; A tanulók egy szövegben vagy filmrészletben megkeresnek minden olyan utalást, melynek kulturális tartalma van.
Kommunikációs készségek	
Kapcsolatteremtés és fenntartás, interakció	- szövegértés/szövegelemzés: A tanulók egy szöveget vagy filmjelenetet elemeznek a kommunikációs technikák szempontjából. Megjelölik, melyik hallott vagy olvasott kifejezés mi célt szolgál. - problémamegoldó szerepjáték: A tanulók információt kapnak az általuk eljátszandó szereplők jellegzetességeiről és a teljesítendő feladatról, majd eljátsszák a helyzetet.

Interkulturális mediálás, közvetítés	- szövegértés: interkulturális problémával foglalkozó szöveg vagy filmrészlet feldolgozása; ezután a tanulók megbeszélik, hogyan lehetne közvetíteni a felek között. - szerepjáték: Néhányan egy interkulturális problémán alapuló helyzetet eljátszanak, majd a többiek mediátorként próbálnak meg segíteni nekik. Sikerül megoldani a helyzetet?
Empátia, elfogadás gyakorlása	- Egy elutasításról szóló olvasott szöveg vagy filmrészlet feldolgozása: mi volt a konfliktus oka? Hogyan lehetett volna megoldani? Hogyan tudták volna a résztvevők elfogadni egymást/egymás szempontjait?
Sztereotípiák és előítéletek elutasítása	- Szóbeli és írásbeli gyakorlat: a tanulók előítéletes véleményeket kapnak, ezekre kell először szóban reagálni. A reakciókat közösen megbeszélik, majd közösen írnak további lehetőségeket.
Frusztrációkezelés, problémamegoldás Kommunikációs nehézségek megoldása	- problémamegoldó szerepjáték: Néhány tanuló eljátszik egy problémás helyzetet, a többiek tanácsot adnak, majd újra szerepjáték következik az eredeti résztvevőkkel. Végül megbeszélik, hogy beváltak-e a tanácsok. Addigra a feldolgozandó téma szókincsét, nyelvtanát legalább háromszor gyakorolták!
Alkalmazkodás, kompromisszumkötés	- megbeszélés, vita: hogyan lehet jó kompromisszumot kötni? Milyen helyzetekben kell alkalmazkodni? Mikor nem?
Együttműködés sajátunktól eltérő kulturális hátterű emberekkel	-szövegértés/értelmezés szóban vagy írásban; A tanulók egy szöveg vagy jelenet alapján elemzik, hogy a történet szereplői megfelelően viselkedtek-e. Ha nem, miért nem? Mi mást tehettek volna?
Pozitív attitűdök mutatása és bátorítása	- történetmesélés: A tanulók olyan történeteket mesélnek, amelyek bár kellemetlenek voltak, de utólag meglátták a pozitív oldalát. - egymás értékelése: Bármilyen feladat után a tanulók értékelik egymás munkáját a javítandó és a jó aspektusokat egyaránt említve.

13. ábra Nyelvórán alkalmazható feladattípusok a kulturális ismeretek, attitűdök és készségek fejlesztésére (Holló, 2008 alapján)

HIVATKOZÁSOK

Acton, William R. – Walker de Felix, Judith (1986): Acculturation and mind. In: Valdes, Joyce Merrill (szerk.). *Culture Bound*. (20–32). Cambridge: Cambridge University Press.

Archer, Carol, M. (1986): Culture bump and beyond. In: Valdes, Joyce, Merrill (szerk.). *Culture Bound*. (170–178). Cambridge: Cambridge University Press.

Ardó Zsuzsanna (2008): *Culture shock! Hungary: A guide to customs and etiquette*. Tarrytown, NY: Marshall Cavendish.

Austin, John L.(1962): *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press.

Bächer Iván (2006): Mákdaráló. In *Zónázó*. Budapest: Népszabadság Zrt.

Bachman, Lyle, F. (1990): *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.

Banks, James A. – Banks-McGee, Cherry A. (1989): *Multicultural education*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Barnlund, Dean C. (1975): *Public and private self in Japan and the United States: Communicative styles of two cultures*. Tokyo: Simul Press.

Barrett, Martyn – Byram, Michael – Lázár, Ildikó – Mompoint-Gaillard, Pascale – Philippou, Stavroula (2014): *Developing Intercultural Competence through Education*. Pestalozzi Series No. 3. Strasbourg: Council of Europe http://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi3.pdf (Letöltve: 2019.05.30.)

Bennett, Janet – Bennett, Milton, J. – Stillings, Kathryn (1977): *Intercultural communication workshop facilitator's manual*. Portland: Portland State University.

Bennett, Milton J. (1997): How Not to Be a Fluent Fool: Understanding the Cultural Dimension of language. In: Fanitini, Alvino, F. (szerk.). *New Ways in Teaching Culture*. (16–21). Alexandria, VA: TESOL.

Birdwhistell, Ray L. (1974): The language of the body: The natural environment of words. In Silverstein, A. (szerk.). *Human communication: Theoretical explorations*. Hillsdale, NJ.: Erlbaum.

Black, Stewart J. – Mendenhall, Mark (1991): The U-curve adjustment hypothesis revisited: A review and theoretical framework. *Journal of International Business Studies 22*(2) 225–247.

Brembeck, Winston (1977): The development and teaching of a college course in Intercultural Communication. *Readings in intercultural communication*. Pittsburgh: SIETAR Publications.

Byram, Michael – Morgan, Carol et al. (1994): *Teaching-and-learning language-and-culture*. Clevedon: Multilingual Matters.

Byram, Michael (1995): Intercultural competence and mobility in multinational context: a European view. In: Tickoo, M. L. (szerk.): *Language and culture in multilingual societies: viewpoints and visions*. SEAMEO Regional Language Centre, Singapore. 21–36.

Byram, Michael (1997): *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

Byram, Michael (2009): Intercultural competence in foreign languages. In: Deardorff, Darla K. (szerk.). *The Sage handbook of intercultural competence*. (321–332). Thousand Oaks: Sage.

Canale, Michael – Swain, Merrill (1980): Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics 1*(1), 1–47.

Čmerková, Svetla (1994): Academic writing in Czech and English. Paper presented at the Conference on Academic Writing – Research and Applications. University of Helsinki, Finland, May 21–23, 1994.

Condon, John, C. (1986): "… So near the United States". In: Valdes, Joyce Merrill (szerk.). *Culture Bound*. (85–93). Cambridge: Cambridge University Press.

Connor, Ulla (1996): *Contrastive rhetoric*. Cambridge: Cambridge University Press.

Csontos Nóra – Dér Csilla Ilona (2018): *Pragmatika a magyar mint idegen nyelv oktatásában*. Budapest: Károli Gáspár Református Egyetem, L'Harmattan. http://www.kre.hu/nyelveszet/images/CsontosNora_DerCsilla_web.pdf (Letöltve: 2019.05.30.)

Damen, Louise (1987): *Culture learning: The fifth dimension in the language classroom.* Reading, MA: Addison-Wesley.

Deardorff, Darla K. (2011): Assessing intercultural competence. *New Directions for Institutional Research, 2011*(149), 65–79.

Doughty, Susan – Thompson, Geoffrey (1983): *Problem English – Angol nyelvi hibakalauz*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Einhorn Ágnes – Major Éva (2006): Az idegen nyelvek – vizsgafejlesztés nemzetközi kontextusban. In: Horváth Zsuzsanna – Lukács Judit (szerk.): *Új érettségi Magyarországon. Honnan hová? Egy folyamat állomásai*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet. http://regi.ofi.hu/tudastar/erettsegi/uj-erettsegi/idegen-nyelvek (Letöltve: 2019.05.30.)

Enyedi Ágnes (2000). Culture shock in the classroom. *novELTy 7* (1), 4–16.

Ervin-Tripp, Susan M. (1972) On sociolinguistic rules: Alternation and co-occurrence. In: Gumperz, John J. – Hymes, Dell H. (szerk.). Directions in Sociolinguistics. (213–250). New York NY: Holt, Rinehart & Winston. (magyarul 1997). A szociolingvisztikai szabályokról: váltogatás és együttes előfordulás. In: Pléh Csaba – Síklaki István – Terestyéni Tamás (szerk.). *Nyelv–Kommunikáció–Cselekvés*. (507–540). Budapest: Osiris.

Fantini, Alvino E. (2000). A central concern: Developing intercultural competence. In: *SIT Occasional Papers Series* (1), 25–42. Brattleboro VT: School for International Training. http://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=sop (Letöltve: 2019.05.30.)

Fedinec Csilla – Csernicskó István (2018): Hány az óra, Vekker úr? Időzónák és politika Kárpátalján. In: Kontra Miklós (szerk.): *„Tudjuk a nyelvtant, mégsem tudunk semmit" – Olvasmányok nyelv, társadalom és kultúra összefüggéseiről,* 12–39. Budapest: Károli Gáspár Református Egyetem, L'Harmattan. http://www.kre.hu/ebook/images/kontra_miklos_web.pdf (Letöltve: 2019.05.30).

Fehér könyv a kultúrák közötti párbeszédről (2008): Strasbourg: Európa Tanács. http://www.europatanacs.hu/pdf/FeherKonyv-WhitePaper_onInterculturalDialogue_magyarul.pdf (Letöltve: 2019.05.30.)

Furka Ildikó (2013): *Cultural value orientation studies in foreign language education in Hungary.* PhD-disszertáció. Budapest: ELTE. Elektronikusan elérhető: https://ppk.elte.hu/file/furka_ildiko_dissz.pdf (Letöltve: 2019.05.30.)

Gedeon Sántha Mária (2011): Cultural similarities and differences: The American dream vs. The Hungarian dream. In M. Gedeon Sántha et al. (szerk.), *A look at the cultural similarities and differences between Americans and Hungarians* 49–59. Budapest: Eötvös Collegium.

Goddard, Cliff – Wierzbicka, Anna (1998): Discourse and culture. In: Van Dijk, T. A. (szerk.): *Discourse as social interaction*, 231–259. London: Sage.

Goretity József – Laczkó Zsuzsa (1997): *Nem csak novellák*. Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem (Hungarolingua).

Grice, H. Paul (1975): Logic and conversation In: Cole, Peter – Morgan, Jerry L. (szerk.). *Syntax and semantics, Vol. 3* (41–58). New York: Academic Press. (magyarul 1997). A társalgás logikája. In: Pléh Csaba, Síklaki István, Terestyéni Tamás (szerk.). *Nyelv-Kommunikáció-Cselekvés*. (213–227). Budapest: Osiris.

Guilherme, Manuela (2002): *Critical citizens for an intercultural world: Foreign language education as cultural politics.* Clevedon: Multilingual Matters.

Gumperz, John J. – Cook-Gumperz, Jenny (1982): Language and the Communication of Social Identity. In: Gumperz, John J. – Cook-Gumperz, Jenny (szerk.). *Language and Social Identity*. (1–21). Cambridge: Cambridge University Press.

Hall, Edward T. (1966): *The Hidden Dimension*. New York, NY: Anchor Books/ Doubleday. Magyarul (1980): *Rejtett dimenziók*. Budapest: Gondolat.

Hall, Edward T. (1976): *Beyond Culture.* New York, NY: Anchor Books/ Doubleday.

Hall, Edward T. – Hall, Mildred R. (1990): *Understanding Cultural Differences.* Yarmouth, ME: Intercultural Press.

Hinds, John (1987): Reader versus writer responsibility: A new typology. In Ulla Connor – Robert B. Kaplan (szerk.), *Writing across languages: Analysis of L2 text*, 141–152. Reading, MA: Addison-Wesley.

Hlavacska Edit – Hoffmann István – Laczkó Tibor – Maticsák Sándor (2015, 2016): *Hungarolingua+ Magyar nyelvkönyv külföldieknek*. (sorozat: 1/1; 1/2; 2/1;2/2) Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem.

Hofstede, Geert (1984): National cultures and corporate cultures. In Samovar, Larry A. – Porter, Richard E. (szerk.), *Communication between cultures*. Belmont, CA: Wadsworth.

Hofstede, Geert (1994): *Cultures and organizations: Software of the mind*. London: Harper Collins Publishers.

Hofstede, Geert – McCrae, Robert R. (2004): Personality and culture revisited: linking traits and dimensions of culture. *Cross-Cultural Research,* 38/1, 52–88.

Hofstede, Geert – Hofstede, Gert Jan – Minkov, Michael (2010): *Cultures and organizations: Software of the mnd.* Revised and expanded 3rd Edition. New York, NY: McGraw-Hill.

Hofstede, Geert honlapja: http://geert-hofstede.com/, (Letöltve: 2019.05.30.)

Hofstede Insights honlap: https://www.hofstede-insights.com/ (Letöltve: 2019.05.30.)

Holló Dorottya (2008): *Értsünk szót.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Holló Dorottya (2015): A különbségek megértése: kulturális dimenziók megismertetése az idegennyelv-órákon. *Modern Nyelvoktatás 21*(1), 3–17. http://epa.oszk.hu/03100/03139/00027/pdf/EPA03139_modern_nyelvoktatas_2015_1_003-017.pdf (Letöltve: 2019.05.30.)

Holló Dorottya (megjelenés alatt: 2019 és 2020): Kulturális dimenziók megjelenése személyes narratívákban – érvelés az idegennyelvi és interkulturális kompetenciák integrált oktatása mellett 1 és 2. *Modern Nyelvoktatás.*

House, Robert J. – Hanges, Paul J. – Javidan, Mansour – Dorfman, Peter, W. – Gupta, Vipin (2004, szerk.): *Culture, leadership, and organizations: The GLOBE Study of 62 Societies*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Hymes, Dell (1972): On communicative competence. In: Pride, J. – Holmes, J. (szerk.): *Sociolinguistics: Selected Readings*. Penguin Books: London.

Inglehart, Ronald F. (2008): Changing values among western publics from 1970 to 2006. *West European politics 31/*1–2, 130–146. https://pdfs.semanticscholar.org/4f7b/4e62f0314aaf71a9603d933b88c79c3b1bb8.pdf (Letöltve: 2019.05.30.)

Kaplan, Robert B. (1966): Cultural thought patterns in inter-cultural education. *Language Learning 16/*1–2, 1–20.

Károly Krisztina (2007): *Szövegtan és fordítás*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Kepes András (2017): *Világkép*. Budapest: Libri.

Kirra, Kiira Maria (2000): Finns in interaction with non-finns: problematic phenomena perceived as critical incidents. *Intercultural Communication 3*. http://www.immi.se/intercultural/nr3/kirra.htm (Letöltve: 2019.05.30.)

Kluckhohn, Clyde – Kelly, William H. (1945): The concept of culture. In: R. Linton (szerk.). *The science of man in the world culture*. New York. 78–105.

Kovács Tünde (szerk.) (2004 –) *Magyarul Tanulók*. Magazin.

Kramsch, Claire (1993): *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Kramsch, Claire (1998): *Language and culture*. Oxford, Oxford University Press.

Kroeber, Alfred L. – Kluckhohn, Clyde (1952): *Culture: A critical review of concepts and definitions.* Harvard University Peabody Museum of American Archeology and Ethnology Papers 47.

Láng Judith Veronika (2006): *Mindenütt jó, de a legjobb máshol – It's good everywhere but better somewhere else*. Budapest: Helikon.

Lázár Ildikó (2015): *39 Interkulturális játék – Ötlettár tanároknak az interkulturális kompetencia és a csoportdinamika fejlesztéséhez*. Busapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem. http://metodika.btk.elte.hu/file/TAMOP_BTK_BMT_9.pdf (Letöltve: 2019.05.30.)

Lederach, John Paul (1995): *Preparing for peace: Conflict transformation across cultures*. Syracuse, NY: Syracuse University Press.

Levine, Deena A. – Adelman, Mara B. (1993): *Beyond language – Cross cultural communication*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.

Linton, Ralph (1945): *The cultural background of personality.* New York: Appleton-Century.

Medgyes Péter (1997): *A nyelvtanár – A nyelvtanítás módszertana*. Budapest: Corvina.

Medgyes Péter(1999): The fifth paradox: What's the English lesson all about? In: Kennedy, C. (szerk.), *Innovation and best practice*. Harlow: Longman. 133–145.

Medgyes Péter (2008): *Mi ebben a vicc? – Angol-magyar humor nyelvtanulóknak*. Budapest: Corvina.

Medgyes Péter (2018): *Világgá mentem, avagy hogy kerül egy angoltanár 100 országba?*, Budapest: Corvina.

Morain, Genelle, G. (1986): Kinesics and cross-cultural understanding. In: Valdes, J. M. (szerk.). *Culture Bound*. (64–76). Cambridge: Cambridge University Press.

North, Brian (2000): *The Development of a Common Framework Scale of Language Proficiency*. New York: Peter Lang.

Ogiermann, Eva (2009): Politeness and in-directness across cultures: A comparison of English, German, Polish and Russian requests. *Journal of Politeness Research. Language, Behaviour, Culture* 5/2,

189–216. http://krpb.pbworks.com/f/Og%2Bpoliteness.pdf (Letöltve: 2019.05.30.)
Parson, Talcott (1949): *Essays in sociological theory.* Glencoe, IL: Free Press.
Polyák Ildikó (2004): *Cross-cultural communication*. Budapest: Perfekt.
R. Székely Julianna (szerk.): (1996): *Do you speak magyarul?* Budapest: Hungarian Language School.
Roman, Quentin (2013): *The tale of the blue glasses*. Blog bejegyzés. https://masteraixpassau.wordpress.com/2013/07/07/the-tale-of-the-blue-glasses/ (Letöltve: 2019.05.30.)
Schumann, John (1978): The acculturation model for second language acquisition. In: Gingras, Rosario C. (szerk.). *Second language acquisition and foreign language teaching*. (27–50). Arlington, VA: Center for Applied Linguistics.
Searle, John R. (1976): A classification of illocutionary acts. *Language in society, 5* (1), 1–23.
Seelye, Ned (1993): *Teaching culture*. Lincolnwood, IL: National Textbook Company.
Spencer-Oatey, Helen (2000): *Culturally speaking. Managing rapport through talk across cultures*. London: Continuum.
Szili Katalin (2007): Az udvariasság pragmatikája. *Magyar Nyelvőr* 131 (1), 1–16. http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1311/131101.pdf (Letöltve: 2019.05.30.)
Szili Katalin (2013) *Tetté vált szavak*. Budapest: Tinta Kiadó.
Szita Szilvia (2002–2012): *Magyaróra – új utak a magyar nyelvhez*. Internetes tartalom. http://magyarora.com/ (Letöltve: 2019.05.30.)
Szita Szilvia – Pelcz Kata (2013,2015, 2016) *MagyarOK – Magyar Nyelvkönyv és Nyelvtani Munkafüzet* (sorozat: A1; A2; B1) Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
Te is más vagy, te sem vagy más – képzők könyve. (2006): Strasbourg: Council of Europe. https://docplayer.hu/storage/13/15123/1560599699/ENDod5pCIcszcpAq5smeFQ/15123.pdf (Letöltve: 2019.05.30.) Az angol nyelvű eredeti szöveg: *All equal, all different – education pack* (1995-2016): Strasbourg: Council of Europe. https://rm.coe.int/1680700aac (Letöltve: 2019.05.30.)
Tittel Kinga (2016): *Mesélő Budapest*. Budapest: Kolibri.

Tomalin, Barry – Stempleski, Susan (1993): *Cultural awareness.* Oxford: Oxford University Press.

Triandis, Harry C. (1994): *Culture and social behavior.* New York: McGraw-Hill.

Triandis, Harry C. (1995): *Individualism and collectivism*. Boulder, CO: Westview Press.

Triandis, Harry C. (2004): The many dimensions of culture. *Academy of management Executive* 18/1, 88–93.

Trompenaars, Fons (1995): *Riding the waves of culture*. London: Nicholas Brealy Publishing.

Turner, Graeme (1999): *Film as social practice – 3rd ed.* London: Routledge.

Udvarhelyi Éva Tessza (2007): *Vándorok kultúrák között – Az interkulturális tanulásról külföldre készülő fiataloknak*. Budapest: Artemisszió.

Vámos Miklós – Sárközi Mátyás (1999): *Xenophobe's guide to the Hungarians*. London: Oval Books.

van Ek, Jan A. (1986): *Objectives for foreign language learning, Vol. 1*: Scope. Strasbourg: Council of Europe.

Wolfson, Nessa (1983): Rules of speaking. In: Richards, Jack, C. – Schmidt, Richard W. (szerk.). *Language and communication*. (61–87). London: Longman.

Yule, George – Tarone, Elaine (1990): Eliciting the performance of strategic competence. In: Sarcella, Robin C., Andersen Elaine – Krashen, Stephen D. (szerk.). *Developing communicative competence in a second language*. (179–194). New York: Newbury House.

Hasonlóan a többi nyelvhez, a magyar mint idegen nyelv tanulása önmagában is komoly feladat, nyelvtanárként mégsem elégedhetünk meg csak a nyelvi elemek tanításával. Elengedhetetlenül fel kell készítsük tanulóinkat a megfelelő nyelvhasználatra. Arra hogy lehetőleg mindig a helyzethez, a körülményekhez alkalmazkodva kommunikáljanak. Azonban sok kulturális ismeretre, megfelelő attitűdökre és jól használható interkulturális készségekre van szükség, hogy a nyelvi kompetencia mellett kulturális, illetve interkulturális kompetenciával is rendelkezzenek.

Ez a könyv ahhoz kíván segítséget nyújtani, hogy a nyelvtanítás során alkalmat találjunk a nyelv és kultúra integrált oktatására. Ehhez bemutatja a kultúra és az interkulturalitás idegennyelv-használatban fontos aspektusait, majd a kulturális ismeretek, attitűdök és készségek olyan vetületeit tekinti át, melyek segíthetik az idegennyelv-tanulást és sikeresebb nyelvhasználóvá tehetik a nyelvtanulókat. A nyelvoktatás sok lehetőséget kínál különféle tartalmak átadására. A kulturális és interkulturális kérdések egyértelműen hasznosak és érdekesek is a nyelvtanulók számára, ezért motiváló erőként is hatnak a nyelvtanulásra. Ez is alátámasztja a kulturális tartalmak bevonását a nyelvórákba.

Az egyes témakörök tárgyalásakor az olvasók feladatokat is kapnak, melyek az olvasottak feldolgozását hivatottak segíteni, illetve továbbgondolásra is érdemesek. Némelyikük arra is alkalmas, hogy órai feladat legyen belőlük magyar mint idegen nyelv tanulók számára.

ISBN 978-615-5961-11-3