

Biró Enikő

Sepsiszentgyörgy, Babes-Bolyai Tudományegyetem
Sepsiszentgyörgyi Kihelyezett Tagozat Közgazdaság-
és Gazdálkodástudományi Kar Modern Nyelvek és
Üzleti Kommunikáció Tanszék

Az interkulturális kompetencia fejlesztésének csapdái

A tanulmány bemutatja az interkulturális kompetencia elméleti és gyakorlati fejlesztésének lehetőségeit. Kitér azokra a kérdésekre, problémákra, amelyekkel a nyelvtanárok szembesülhetnek a kulturális kompetencia iskolai tanítása során. Végül ismerteti egy konkrét példán – a Babes-Bolyai Tudományegyetem sepsiszentgyörgyi tagozatán folyó üzleti angol oktatásában – az interkulturális kompetencia fejlesztésének működő gyakorlatát.

Sokan írtak már arról, hogy a nyelvtanításban-tanulásban nem csupán egyetlen dologra kell odafigyelniünk, mert a nyelv elsajátítása mindössze egy elem a tanulás folyamatában; legalább olyan fontos mindannak birtokba vétele, amit kulturális tudásnak, metakommunikációnak neveznek.

Évszázadokkal ezelőtt még egészen mást jelentett idegen nyelvet tanulni. A latin nyelv megtanulása eszköz volt arra, hogy valaki a kultúrát birtokába vegye, és annak tudása egyúttal fémjelzte is a kiválasztottakat. Az idegen nyelv tanulása nem volt egyéb, mint szavak és nyelvtani szabályok memorizálása. Az emberek azért tanultak nyelvet, hogy tanulmányozhassák annak a nyelvnek, kultúrának az írásbeliségét. Hosszú út vezetett odáig, hogy az idegen nyelv tanítása elérje azt a fordulópontot, ahol az idegen nyelven történő kommunikáció vált kiemelkedő fontosságú, elsődleges céllá.

A modern nyelvtanítás elvei és az újabb kultúra-definíciók érdekes megvilágításba helyezték az idegen nyelv tanításának gyakorlatát. A következő mondatok: „tudom a nyelvtant, de nem tudok beszélni”, „szeretnék tudni beszélni”, „értem, amit mondanak, de nem tudok megszólalni”, „tudom, mik azok az igeidők, de nem tudom használni őket” sokunknak ismerősen csengenek. El kell fogadnunk, immár fenntartások nélkül, hogy egy idegen nyelv elsajátítása nem csupán a szókincs és a nyelvtani szabályok gyűjteménye. A kommunikatív nyelvoktatás megjelenésével a hangsúly a kompetenciák fejlesztésére tevődött át. Azok a gyakorlatok, amelyekben valódi kommunikáció megy végbe, nyelvtanulást eredményeznek. (Canale, 1983)

Az interkulturális kompetencia elméleti alapjai

A modern nyelvoktatást megalapozó kommunikatív kompetencia-modellek közül a legerjedtebb Canale és Swain (1980) négykomponensű modellje, amelynek pillérei: a nyelvi kompetencia, a szociolingvisztikai kompetencia, a szövegalkotói kompetencia és a stratégiai kompetencia. Ez a modell sem tartalmazza azonban explicit módon azt a komponenst, amely mostanában került a kutatás fénykörébe: a kulturális kompetenciát. Bárdos (2004) szerint ki kell egészítenünk a kommunikatív kompetencia modelljét az ötödik elemmel, a kulturális kompetenciával. A nyelv nem csupán közvetíti és biztosítja a kulturális hátteret, de egyúttal része is annak. Ezért a kulturális kompetencia fejlesztése jelen kell legyen az idegen nyelv tanulása és elsajátítása során. A kulturális kompeten-

cia fejlesztése egyelőre még nem szerves része az idegen nyelv tanításának. A nyelvtanulók a nyelvórákon alig, inkább utazásaik során tanulnak, sajátítanak el valamit a kultúráról, a „kisbetűs” kultúráról, a szokásokról, a kommunikációs stílusokról, a kulturális különbségekről, a különböző értékrendekről.

Liddicoat (2002) szerint a kultúra gyakorlat-alkalmazás („culture is practice”), amely egy adott kulturális csoport tagjai között valósul meg mindennapi életük és interakcióik során. „Ez azt jelenti, hogy a kultúra a nyelv kontextusában túllép a viselkedéseken, szövegeken [...] és információkon mint kulturális megvalósulásokon és azokat a módokat vizsgálja, ahogyan ezek a dolgok megvalósulnak a használat során”. A kultúra a keretet szolgáltató ahhoz a gyakorlathoz, melyben az egyén saját identitását beteljesíti. A kultúra Liddicoat-i felfogása dinamikus megközelítési mód, amely egyre inkább elutasítja a kultúra pusztán közös tudásként való felfogását. Amennyiben a kultúra elsajátítása gyakorlati jellegű és az individuumot állítja a középpontba, mint a gyakorlás során létrejövő interakciók főszereplőjét, akkor tudatosan igazítani kell a nyelvtanítás gyakorlatának csavarmenetén is.

Az interkulturális kompetencia fejlesztésének lehetőségei

A nyelvpedagógiai szakirodalom immár széleskörűen foglalkozik a nyelvtanulás, kommunikáció és kultúra összefüggéseivel. A ’kultúra mint gyakorlat’-szemlélet meggyőző bennünket arról, hogy a nyelvtanulók nem csupán kultúra-információkkal találkoznak a nyelvi ismeretek elsajátítása során, hanem ez a gyakorlat egyet jelent az egy életre szóló elkötelezettséggel, mindazon stratégiákkal, interakciókkal és reakciókkal, amelyek fontosak egy adott kultúra résztvevői számára. És ez a gyakorlat változik és módosul nap mint nap. Egy második, harmadik nyelv és kultúra a tanuló saját kultúrájának komplexitását fokozza és új lehetőségeket teremt, így szükségessé válik a közvetítés a nyelvek, kultúrák és identitások között.

Afelől sincs kétség a szakirodalomban, hogy a kultúrát tanítani kell a nyelvórákon, bár vannak olyan vélemények is, miszerint az idegen nyelv kultúrája egyáltalán nem sajátítható el. Ez emlékeztet Kosztolányi Dezső szavaira, aki azt vallotta, hogy egy idegen nyelvet meg lehet tanulni nagyon jól, de jól sohasem. Állíthatjuk-e magunkról, hogy minden kicsi rezdülését és jelentését ismerjük saját anyanyelvünknek és saját kultúránknak – hát még egy más nyelvnek? Hiszen ami a legfontosabb része egy kultúrának, az általában rejtett és belső: ez irányítja mindazon viselkedéseket, melyek jellemzőek egy nyelv beszélőire, és amelynek ők maguk is csak részben vannak tudatában. Azaz a kulturális tudatosság csak a jéghegy csúcsát jelenti. Ezért Kramsch (1993) szavaival: a kultúrát csak interperszonális folyamatok során lehet elsajátítani, sokkal inkább, mint kulturális tények bemutatásával. A kultúratanítás célja tehát, hogy a nyelvtanulók tudatosságát fejlesszük a célnyelvi kultúra irányába azzal, hogy segítjük őket a hasonlóságok és különbségek felfedezésében.

Az interkulturális kompetencia azon képességek fejlesztését jelenti, amelyek segítik a nyelvtanulót, hogy megértse a célnyelvi kultúrát és a kulturális konvenciókat, mégpedig a már adott, saját kulturális hátterére alapozva. Ez egyszerre jelent bent- és kívül-állapotot, „outsider” és „insider” viselkedést, de jellemzője, hogy kritikus megközelítést igényli mind az otthoni (a saját), mind pedig a célnyelvi (az idegen) kulturális normáknak. Magába foglalja fontos képességek és készségek fejlesztését, mint például a felfedezőképeségét és az interakciós készségeket, az összehasonlítás és interpretálás képességét. Az interkulturális kompetencia fejlesztése eredményezi a másik kultúra megközelítését és megértését, építve a nyelvtanuló saját kultúrájára. A nyelvtanuló tudatosan figyel a célnyelvi kultúrára, valamint érzékenyebbé válik a kulturális sokszínűség iránt.

Amennyiben az idegennyelv-tanítás magába foglalja az interkulturális kompetencia fejlesztését, a nyelvtanár szerepe kibővül mediátori, tanácsadói kompetenciákkal, tulajdonságokkal. Nem elég, hogy a nyelvtanár jól felkészült, szükséges, hogy tudatosan köz-

lekedjen a saját és az idegen kultúra között, váltani tudjon egyik kultúráról a másikra, és magas fokú empátiával rendelkezzen.

Liddicoat (2002) szerint az interkulturális kompetencia a következőket feltételezi:

- annak elfogadását, hogy a saját, illetve a másik viselkedése kulturálisan behatárolt,
- annak elfogadását, hogy nincs kizárólagos helyes út,
- a saját és mások kultúrájának értékelését,
- a nyelvhasználatot, hogy felfedezhessük a kultúrát,
- személyes megoldások megtalálását az interkulturális interakciók során,
- az anyanyelvi kultúra mint forrás használatát az idegen kultúra esetében,
- interkulturális stílus és identitás megtalálását.

Stier (2003) szerint az interkulturális kompetencia tartalom- és folyamat-kompetenciából tevődik össze: a tartalom-kompetencia statikus, az otthoni és az idegen kultúráról alkotott tudásunkat fedi le. A „mit-tudni” a kultúráról olyasmint foglal magába, mint például a történelmi, néprajzi tárgyi tudás, nyelvi és nem nyelvi viselkedésminták, világnézetek, szokások, tabuk, nemi szerepek. A tartalom-kompetencia természetesen nem jelent egyet a teljes kulturális funkcionalitással. A folyamat-kompetencia fedi az interkulturális

kompetencia dinamikus jellemzőit, és magába foglalja az intraperszonális és interperszonális mikrokompetenciákat. Az intraperszonális mikrokompetenciák inkább kognitív készségek, mint például az önreflexió, a nyitott gondolkodás, a kulturális jellegzetességekre való érzékenység. Az interperszonális mikrokompetenciák interaktív készségekre utalnak, de a nem-verbális utalások, az érzelmi reakciók, a verbális és a nem-verbális kommunikáció érzékelése és értése is ide tartozik.

Az interkulturális kompetencia tehát tudásról szól, motivációról és készségekről, melyek biztosítják, hogy képesek legyünk hatékony interakciókba lépni az idegen kultúra tagjaival. Ez maga után vonja az individuumban fejlődését, hiszen eredményesebb megoldásokat választhat a sikeres kommunikáció érdekében az interperszonális kapcsolatok kialakítása terén, és képessé válik az ezekkel járó stressz leküzdésére.

Bár az interkulturális kompetencia kutatói még mindig nem tudnak közös nevezőre jutni a fogalom értelmezésében, abban már megegyeznek, hogy ez egyfajta „kitekintés a betekintéshez”, és egyetértenek abban, hogy e kompetencia fejlesztése és a nyelvi tökély lehetőségét teremt a saját kultúra és világkép elemzésére és az idegen kultúrával való pártatlan összehasonlításra.

Bár az interkulturális kompetencia kutatói még mindig nem tudnak közös nevezőre jutni a fogalom értelmezésében, abban már megegyeznek, hogy ez egyfajta „kitekintés a betekintéshez”, és egyetértenek abban, hogy e kompetencia fejlesztése és a nyelvi tökély lehetőségét teremt a saját kultúra és világkép elemzésére és az idegen kultúrával való pártatlan összehasonlításra.

Kérdések az interkulturális kompetencia fejlesztéséről

Mely környezet megfelelőbb az interkulturális kompetencia elsajátítására: az otthoni környezet, avagy az idegen kultúrába való 'bemerülés' szituációja?

Nem kérdéses, hogy az interkulturális kompetencia fejlesztésére a célnyelvi ország tudja biztosítani a legmegfelelőbb környezetet, amelynek „mesterséges” tantermi megteremtése jelentős problémákba ütközik. A legtöbb tanulmány a bemerüléssel szituációk hatásaiival és eredményeivel foglalkozik, s a szerzők közül csak kevesen gondolják úgy,

hogy az osztálytermi szituáció valóban megfelelő környezet lehet az interkulturális kompetencia fejlesztésére. Golubeva (2003) szerint viszont a kultúrát lehet és kell is osztálytermi környezetben tanítani, de meg kell oldani számos problémát ahhoz, hogy a kultúra-tanulási folyamatot hatékonyá tegyünk. Ugyancsak ő figyelmeztet arra, hogy a 'bemerülés' szituáció pozitív hatásai (emberközelség az idegen kultúrával) mellett tartalmaz olyan elemeket is, amelyek negatívan hathatnak az önbecsülésre, a nyelvtanulási attitűdre és kiválthatják a kulturális sokkhatást.

Másfelől nem minden nyelvtanuló engedheti meg magának azt, hogy célnyelvi országban, anyanyelvi beszélők körében sajátítsa el az adott idegen nyelvet. Legtöbbjük nyilvánvalóan csak az osztálytermi környezetet választhatja. Amennyiben az interkulturális kompetencia fejlesztésének kulcsfontosságú szerepet tulajdonítunk, akkor ki kell fejlesztenünk olyan módszereket, eljárásokat, technikákat, melyek alkalmazásával a nyelvtanulók osztálytermi körülmények között is sikeresen elérik céljukat, és a hangsúlyt ezekre kell helyezni.

Ki tanítsa az idegen nyelvet, az a nyelvtanár, aki az idegen kultúrához tartozik, vagy az, aki a hazai kultúra tagja?

A szakmai közösség tagjainak többsége osztja azt a véleményt, hogy ha valaki sohasem tapasztalt meg egy másik kultúrát és nem küzdött azért, hogy egy másik nyelven megpróbáljon kommunikálni, akkor nem képes tudatosan reagálni arra a miliőre, amelybe beleszületett. A tudatos ráfigyelés saját kultúrájukra más kultúrákkal való találkozást is feltételez, ám az osztálytermek többségében a nyelvtanár a hazai kultúra tagja, s közülük kevesen kerülnek abba a szerencsés helyzetbe, hogy jelentős időt eltölthessenek a célnyelvi országban. Egyes kutatók, közülük Golubeva (2003) is egyetértenek abban, hogy az idegennyelv tanárok számára továbbképzésre van szükségük a kultúratanítás terén, így jóval felkészültebbek és felfegyverzettebbek lesznek a kultúra eszközeivel az idegen kultúrát illetően. A nyelvtanárokat ezen kívül toleráns attitűd, elfogadó magatartás kell jellemezze, ami a pszichológiai és pedagógiai felkészültségük maximalizálását jelentené. Az úgynevezett elfogulatlan viselkedés pártatlan irányítást igényel az idegen kultúra rejtett ösvényein.

Különbséget kell tennünk az interkulturális kompetencia fejlesztése szempontjából az egynyelvű és a kétnyelvű nyelvtanulók között?

A kérdés az, hogy vajon mennyire és milyen szempontból kell figyelniük a kétnyelvű tanulóakra, akik már tulajdonképpen átjutottak a második akkulturációs szakaszon. Egy idegen nyelv bárki által megtanulható, és sokak által elsajátítható. A kérdés az, hogy vajon vannak-e kedvezőbb helyzetek, amikor egy idegen nyelv nagyobb ütemben, megfellelőbben sajátítható el?

Kramsch fogalma, a „harmadik hely”, egy semleges, elvont környezetet megteremtésére vonatkozik, amelyben a nyelvtanuló kultúrája és az idegen kultúra találkozása megtörténhet és az elfogulatlan reflexiók helyet kaphatnak. Ez a „harmadik hely” a negyedik hely címét kaphatja, amennyiben az idegen nyelvtanár kétnyelvű nyelvtanulókat tanít. Az ő interkulturális kompetenciájuk vélhetően fejlettebb, mint az egynyelvűeké. Vajon a harmadik akkulturáció elmélyíti az interkulturális kompetencia fejlődését, vagy éppenséggel megtorpanítja azt? Elfogadható az az álláspont, mely szerint a kétnyelvű diákok már érzékenyebbé váltak egy újabb kultúra befogadására, az új nyelv gyakorlására (lásd Lid-dicoat kultúra-gyakorlás elméletét), ezért az ilyen nyelvtanulók feltehetőleg jóval érzékenyebben reagálnak majd az interkulturális kompetencia fejlesztésére.

A kultúra mely elemeit kell tanítani a nyelvórákon?

Amennyiben valaki fejlett interkulturális kompetenciára tesz szert, az még nem jelenti azt, hogy képes nyelvíleg is jobban kommunikálni, mint annak előtte. Azt azonban fel-

tétlenül jelenti, hogy az ilyen személy látóköre kibővül, és képes kezdeni valamit azzal a tartalommal, amely a világról alkotott szélesebb tudást közvetíti.

Az interkulturális kompetencia a kultúráról alkotott tudást is jelenti: részben a nagybetűs Kultúra elsajátítását, ami egyet jelent az irodalmi, történeti, antropológiai, népi tudáselemekkel, részben a 'kisbetűs' kultúráét. Ez utóbbi a mindennapi élethelyzetekre utal, például arra, hogy hogyan kell kezdeményezni egy telefonbeszélgetést, részt venni egy állásinterjúban, vagy hogyan illik részvételt nyilvánítani valakinek, aki épp gyászol. Ez a tudás együtt jár az interakciós készségekkel és attitűdökkel, az integrálás képességével, a kritikai tudatossággal, amelyek azt jelentik, hogy a nyelvtanuló képes pártatlan, kritikus szemszögből értelmezni és értékelni a történéseket, nyelvi és nem nyelvi folyamatokat és gyakorlatokat mind a hazai, mind az idegen kultúra vonatkozásában.

Hogyan lehet a kulturális kompetenciát fejleszteni? Milyen kommunikációs eszközök segítenek abban, hogy e kompetencia fejlesztése megtörténhessen?

A cél az, hogy elkerüljük a kulturális tények memorizálásának csapdáját, és magasabb szintű nyelvi eredményeket érjünk el. (Paige, 2005) A józan ész azt mondatja velünk, hogy a tanulók nyelvtudása javulni fog, amennyiben a célnyelvi országban kerül sor a nyelv elsajátítására, hiszen az autentikus környezetet biztosít. Ennek ellenére bebizonyosodott, hogy a célnyelvi országban folyó nyelvtanulás során a diákok nyelvi szintje nem fejlődött szignifikánsan jobban, mint otthoni, osztálytermi körülmények között tanuló társaiké. A nyelv- és kultúratanulás sikere három pillérré épül: az általános tanulási stílusra, a nyelvtanulási stratégiákra, végül pedig a kultúra-tanulási stratégiákra.

A kultúra-tanulási stratégiák igénylik a figyelmes és óvatos résztvevőt, aki a kultúrák közötti hasonlóságok és különbségek felfedezésére törekszik. Ő az, aki inkább általánosít sztereotipizálás helyett. A sztereotípiák jellemzést és értékelést vonnak magunk után, amelyek lehetnek helytelenek is, az általánosítások inkább előrelátóak és elismerik, hogy minden kultúrának sajátos színezete és mintája van, de azt is, hogy egy adott kultúrán belül is jellemző a sokszínűség. Az általánosítások természetesen még mindig csak hipotézisek és nem igazságok egy adott kultúráról, és változnak, ahogyan a nyelvtanuló is egyre többet sajátít el az adott nyelvből és kultúrából.

Az interkulturális kompetencia fejlesztésének egyik sarokköve az interkulturális érzékenység, mely a kapcsolatokra, a megfelelőségre és az együttműködésre utal. Nem kérdéses, hogy ezek könnyedén megragadható fogalmak az interakciókon belül. Mivel az interkulturális kompetencia tudásról, motivációról és készségekről szól, ezek szükséges elemek, amikor a két kultúra képviselője hatékonyan és megfelelően lép interakcióba. Az interakció a nyelvi szabályok és a kulturális viselkedés szabályainak ismerését is jelenti, melyek az egyes beszédaktusokban nyilvánulnak meg, ahol a nyelv és a kultúra interakcióba kerül. Az interakció segít a felfedezéshez, a megértéshez és a reflektáláshoz egy idegen kultúra esetében. Bennett (1986) szerint az interkulturális érzékenységnek a következő fázisai léteznek: tagadás, támadás, minimalizáció mint etnocentrikus szintek, valamint elfogadás, alkalmazkodás és integrálódás, amelyek az etnorelatív szinteket képviselik. A modell azt sugallja, hogy egy közösség tagjai képesek a védekezés fázisától a minimalizáció szintje felé haladni. A nyelvtanár célja, hogy a nyelvtanulókat eljuttassa e modell negyedik szintjére: az elfogadásra, ahol már sikeres lehet az interkulturális kompetencia fejlesztése, működtetése. Ezen a szinten a beszédaktusok, amelyek egy nyelvórán lezajlanak, a nyelv elsajátítására és a kulturális tudásra egyaránt alapoznak. A nyelvtanulót jellemző tudatosság itt már nem kétséges, a készségek már elsajátítottak (rövid, kommunikatív gyakorlatok segítségével), és a nyelvtanuló immár össze tudja rakni mindazon elemeket, amelyeket kipróbált, és integrálni tudja azt az információt, amelyet az aktuális nyelvhasználat során elsajátított.

A tudatosság szintén fontos része az interkulturális kompetenciának, a nyelvi produkció azonban nem a legjobb kifejezőeszköze. Liddicoat (2002) szerint a megértés tükrözi igazából a tanulást, a nyelvi viselkedés pedig a megértést. Egy nem anyanyelvi szintű megnyilatkozás is jelezheti az interkulturális kompetencia magas szintjét, amennyiben a nyelvtanuló képes mediálni a két nyelv és kultúra között, mégpedig sokkal inkább, mint asszimilálni az idegen nyelv asszimilálása esetén. A szerző értelmezésében az interkulturális kompetencia fejlődése nem lineáris, hanem ciklikus. Ez azt jelenti, hogy a nyelv eszközzé válik, amikor a kultúra elsajátítása elkezdődik. Ezután az észrevétel-tudatosulás fázisa következik, amelyet mindig a reflektálás követ; s ezek a fázisok ciklikusan ismétlődnek az aktuális megnyilatkozásig. A tanári szerep az észrevétel-tudatosulás fázisában igen jelentős, hiszen ekkor történik meg a hasonlóságokra és különbségekre való felfigyelés, amelyet a tanár mediáló szerepe segíthet. A reflektálást újabb észrevétel kell kövessen, hiszen az interkulturális kompetencia fejlődése gyakorlat, amely örökké megújul.

Az interkulturális kompetencia hasznosságát nehéz bizonyítani, sokkal inkább a hiányát lehet észrevenni, valamint azokat a károkat érzékelni, amelyek e kompetencia fejlettségéből adódnak. Ez magyarázza az egyre kiterjedtebb kutatások és műhelyek nagy számát ezen a területen. Hasonló jelenségek tapasztalhatók a specifikusabb nyelvtanítás, mint például az üzleti angol nyelv területén is. Teljesen magától értetődő, hogy a kommunikáció sikere ott is részben a nyelvi tudás szociokulturális és interkulturális összetevőin múlik.

Néhány ötlet az interkulturális kompetencia fejlesztésére

Anyanyelvi környezet hiányában olyan ötletekre van szükség a nyelvórákon, amelyek segítenek kompenzálni ezt a hátrányt. Itt egyrészt az autentikus nyelvi anyagokra, másrészt az autentikus kommunikációra kell gondolni.

Autentikus nyelvi anyagok:

- vásárlás – üzletekben fellelhető termékek nevei, összetevők, használati utasítások,
- tömegkommunikáció: reklámok,
- Internet, cégek, a média anyagai.

Autentikus kommunikáció:

A nyelvtanuló minél inkább képes alkalmazni is az elsajátítottakat, illetve minél kompetensebb az idegen nyelvű interakciókban, annál jobban fogja érvényesíteni a „beszélni azért, hogy kommunikálj” törekvést. (Paige, 2004) Ez leginkább a szerepjátékokra és a konfliktuskezelési szituációkra érvényes, ahol az egyeztetés, egyetértés mint beszédaktus kerül előtérbe, valamint fontosak az udvariassági szabályok. Úgy a kulturális, mint a nyelvi információk beágyazódnak ezekben a kommunikációs szituációkba. Liddicoat (2002) szerint négylépéses folyamat segíti az interkulturális kompetencia fejlesztését: a tudatosítás, a készségfejlesztés, a produkció és a visszacsatolás.

A tudatosítás vonatkozik mindazon szituációkra, ahol nyelv és kultúra kapcsolatba lép. Ide tartozik az idegen kultúra elemeinek tudatosítása, a beszédaktusok tudatos megfigyelése, az azokra való reflektálás:

- autentikus anyagok: a nyomtatottól a videóig (megfigyelés, reflektálás, produkció)
- közmondások csokra: lehetőség a két kultúra összehasonlítására,

Az interkulturális kompetencia fontossága tudatában, úgy tűnik, pusztán a nyelvvizsgára való felkészítés nem elégséges. A nyelvtanár szerepe itt megterhelődik azzal a felelősséggel, hogy olyan, tanterven kívüli anyagokat illesszen be a tanulási folyamatba, amelyek alkalmasak az interkulturális kompetencia fejlesztésére.

- szerepjáték: beszédaktusok, interakciók létrehozása,
 - dobozolt kultúra: kiindulópont beszélgetésekhez, különbözőségek felfedezéséhez,
 - anyanyelvi vendégek mint kultúra-források,
- Készség-fejlesztés: az új anyag rögzítése kísérleti tanulás útján.
 Produkció: a megtanult elemek összerakása és integrálása.

Visszacatolás: a tevékenységekre való reflektálás, érzések kifejezése, amely segítheti a személyiség fejlődését. Itt kezdetét veheti a mediálás.

A kulcskompetenciák fejlesztése az üzleti angol nyelv tanítása keretében a Babeş-Bolyai Egyetem sepsiszentgyörgyi kihelyezett egyetemi tagozatán

A nyelvtanulók a képzés keretében középfaladó vagy annál magasabb szintű angol, francia és német nyelvet mint szaknyelvet sajátítanak el. Mivel a kezdő nyelvstanulói szinten már túljutottak, ezért azt mondhatjuk róluk, hogy a legalapvetőbb nyelvi és kommunikatív kompetenciákkal már rendelkeznek. Az egyetemi évek végén megszerzendő nyelvvizsga érdekében jelentős mennyiségű, elsősorban lexikális tudanyagot kell elsajátítaniuk. E célra szolgál egy egyetemi jegyzetfüzet (*Fekete, 2004*), amelyet a kolozsvári tanszék bocsátott a rendelkezésükre, és amely szerint felkészülhetnek és megfelelhetnek a nyelvvizsga elvárásainak. A tananyag a következő fejezeteket foglalja magába az elsőéves hallgatók számára:

Első fejezet: *Kommunikáció az üzleti életben*

Második fejezet: *A cég szervezete*

Harmadik fejezet: *Menedzsment*

Negyedik fejezet: *Alkalmazás*

Ötödik fejezet: *Európai intézmények*

Hatodik fejezet: *Kultúra és civilizáció*

Hetedik fejezet: *Turizmus és Üzleti utazás*

Ezek a fejezetek jól strukturált anyagokat tartalmaznak az üzleti angol elsajátítása céljából. Rengeteg szókincsfejlesztő gyakorlat, szövegértést fejlesztő olvasmány és nyelvtani drill található bennük, ugyanakkor beszédértést kommunikációs és íráskészséget fejlesztő feladat is van minden fejezetben. A fejezetek az alábbi szerkezetet követik: felvezető, olvasmány, szókincsfejlesztés és nyelvtani összefoglaló.

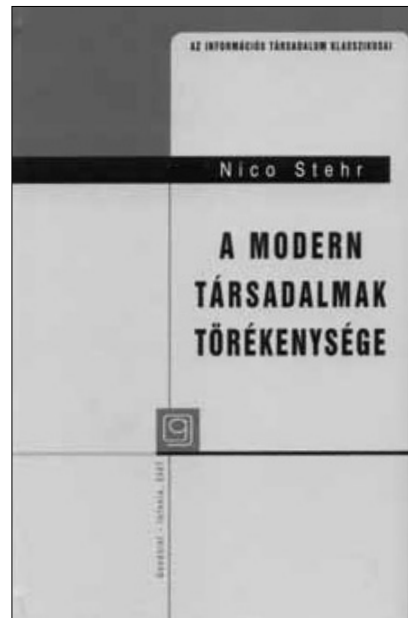
Szemponctunkból a legérdekesebb fejezet a *Kultúra és civilizáció*, mely az alábbi alfejezetekre bomlik: Mi a kulturális sokszínűség?, A sokszínűségről és az esélyegyenlőségről és Nemzeti sztereotípiák. Az első rávilágít, hogy a sokszínűség kezelése, a kultúrák közti különbségek felismerése mily hatékony lehet a közös munka szempontjából, például a multinacionális cégek esetében. A következő alfejezet a diszkrimináció problémáját igyekszik megvilágítani, míg a harmadik – mely esetünkben a legérdekesebb része a tananyagnak – a sztereotípiák kérdésével foglalkozik. Ez azért oly fontos, mert az etnorelativizmus első fejlődési szakasza a nemzeti sztereotípiákkal való leszámolás, valamint a kulturális tudatosság kialakításának kezdete. Ezt a fejlődési szakaszt kísérheti az egyszerű tények prezentációja a célnyelvi kultúráról.

Az interkulturális kompetencia fontossága tudatában, úgy tűnik, pusztán a nyelvvizsgára való felkészítés nem elégséges. A nyelvstanár szerepe itt megterhelődik azzal a felelősséggel, hogy olyan, tanterven kívüli anyagokat illesszen be a tanulási folyamatba, amelyek alkalmasak az interkulturális kompetencia fejlesztésére.

Összegezve úgy véljük, hogy a plusz terhek ellenére az interkulturális kompetencia fejlesztése nagyszerű kihívás a nyelvstanárok és nyelvstanulók számára egyaránt, melynek megvalósítása mindenképpen gazdagítani fogja az idegennyelv-tanítás palettáját.

Irodalom

- Bárdos J. (2004): *Nyelvpedagógiai tanulmányok*. Iskolakultúra, Pécs.
- Bennett, M. (1986): A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 2. 179–195.
- Canale, M. – Swain, M. (1980): Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1. 1–47.
- Fekete, A. (2004): *Suport Curs An I. Varianta revazuita*. Cluj-Napoca.
- Golubeva, I. (2003): Teaching Culture. In: Tóth Szergej (szerk.): *Nyelvek és kultúrák találkozása*. Officina Press Kft., Szeged.
- Kramersch, C. (1993): *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press, Oxford.
- Liddicoat, A. J. (2002): Static and dynamic views of culture and intercultural language acquisition. *Babel*, 3. 4–11.
- Risager, K. (2000): The teachers' intercultural competence. *Sprogforum*, 6. 14–20.
- Stier, J. (2006): Internationalisation, intercultural communication and intercultural competence. *Journal of Intercultural Communication*, 11, 1–11.
- Paige, R. M. – Cohen, A. D. – Kappler, B. – Chi, J. C. – Lassegard, J. P. (2002): *Maximizing study abroad: A program professionals' guide to strategies for language and culture learning and use*.



A Gondolat Kiadó könyveiből