

HOLLÓ DOROTTYA

A különbségek megértése: kulturális dimenziók megismertetése az idegennyelv-órákon¹

Understanding differences: teaching cultural dimensions in foreign language classes

Apart from good language proficiency, successful foreign language communication requires communicative and intercultural competences in order for foreign language users to understand and deal with cultural differences, which may influence intercultural communication and even cause communication breakdowns. Cultural differences have been captured in a structured form in several research projects (Hall 1966, 1976; Hofstede 1994; Triandis 1994; Trompenaars 1995) as cultural dimensions. These dimensions describe the “typical” behaviour and value orientations of people in particular communities. Being aware of these dimensions contributes to becoming good foreign language communicators as it helps to understand differences. This study thus argues that cultural dimensions should be included as content in foreign language education.

A nyelvtanulás céljai

A nyelvtanulás és nyelvtanítás célja, hogy a tanulókból sikeres idegennyelv-használók váljanak, akik megfelelően tudnak idegen nyelven kommunikálni. Jól ismert tény azonban, hogy az idegen nyelvi kommunikáció elsajátításához nem elég csupán a nyelvi elemeket megtanulni: a sikeres és megfelelő kommunikációhoz sok mindent felölelő tudásra, különféle képességekre és készségekre van szükség.

A *kommunikatív kompetencia* Canale és Swain (1980) által felállított modellje a *grammatikai (vagy nyelvi) kompetencia* – azaz a nyelv alapvető elemeinek ismerete – mellett a *szövegszerkesztési kompetenciát* – a szövegalkotás képességét –, a *szocio-lingvisztikai kompetenciát* – a helyzetnek megfelelő nyelvhasználat képességét –, valamint a *stratégiai kompetenciát* – azaz a nyelvtudás hiányosságainak ellensúlyozását – mutatja be az idegen nyelvi kommunikáció legfontosabb elemeiként. Van Ek (1986) a *kommunikációs képesség* modelljében a kommunikatív kompetenciát kiegészítette még a *szociokulturális kompetenciával* – azzal a képességgel, amivel az idegennyelv-használó felméri és kezeli a saját kultúrája és a célkultúra közötti különbségeket –, valamint a társasági kommunikáció iránti pozitív motivációt, attitűdöket és készségeket magában foglaló *szociális kompetenciával*. E készségeket kifejezetten a kultúrák közötti kommunikációra kiterjesztve Byram (1997) bevezette az *interkulturális kommunikatív kompetencia* fogalmát, melyet így határoz meg:

¹ A cikk Holló Dorottya (2014) tanulmányának átdolgozott, magyar nyelvű változata.

[Az interkulturális kompetencia azt jelenti, hogy] 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. A másik kultúra ismeretét és az idegen nyelvi kompetenciánkat össze tudjuk kapcsolni, és fel tudjuk arra használni, hogy tudatosan értelmezzük a nyelvi elemek különleges jelentéseit, az általuk hordozott értékeket és konnotációkat (1997: 71, a szerző fordítása).

A kommunikatív és interkulturális kompetencia több alkotórésze is a kultúrához kapcsolódik. Ahhoz tehát, hogy pontosabban körülhatároljuk a nyelvtanulás céljait, meg kell határozni a kultúra fogalmát. Néhány korábbi definíciót alapul véve (például Kroeber–Kluckhohn 1952; Damen 1987; Banks–McGee–Banks 1989; Hofstede 1994; Spencer-Oatey 2000; CARLA, honlap n. a.) megállapíthatjuk, hogy *az interkulturális kommunikáció szempontjából a kultúra a szocializációs folyamatban tanult közös értékek, ismeretek, viselkedési és kommunikációs minták, valamint attitűdök együttese, amelyek meghatározóak egy csoport tagjaira, és megkülönböztethetik őket egy másik csoporttól* (Holló 2014). A kultúrák közötti kommunikáció nemcsak különböző nyelvet beszélő csoportokra, hanem – egyebek között – különböző nemzeteket, etnikumokat, hivatásokat, szervezeteket, társadalmi osztályokat, műveltségi szinteket, kort és nemet megjelenítő csoportokra is vonatkozik.

Az idegennyelv-használat során fontos és a nyelvhasználathoz kötődő kultúrát három nagy kategóriára oszthatjuk (Holló 2008): ezek az országismeret, a viselkedés- és beszédkultúra, valamint a szövegkezelés és szövegszerkezet. Az *országismeret* olyan civilizációs témaköröket tartalmaz, mint a történelem, földrajz, művészetek, hagyományok, szokások, gazdaság, gasztronómia, intézményrendszer, mindennapi tudnivalók stb. Emellett idesorolhatjuk a szociolingvisztikai jellemzőkkel és a szókinccs kulturális konnotációival kapcsolatos tudnivalókat. Csak egyetlen példa ez utóbbira: a legegyszerűbb szavak és fogalmak is eltérnek a különböző kultúrákban. Bár a „kenyér” szó mindenütt a legalapvetőbb, gabonából készült étel jelenti, valójában veznire, baguette-re, szeletelt kenyérré, pitára, naanra gondol, aki kimondja, attól függően, hogy hol él. Ennél lényegesen nagyobb – adott esetben félreértéseket is okozó – eltéréseket mutatnak például a fogalmakat, intézményeket, folyamatokat jelölő kifejezések. A második kategória a *viselkedés- és beszédkultúra*, amely a viselkedési és beszédmintákat, nyelvi funkciókat (például üdvözlés, véleménykifejtés, kérés, visszautasítás, kritika megfogalmazása stb.), pragmatikai jellemzőket, testbeszédet foglal magában. Végül a *szövegkezelés és szövegszerkezet* a gondolatok szerkesztésének logikájára és a szövegalkotási folyamatokra vonatkozik. Mindezek elsajátítása hozzájárul ahhoz, hogy az idegennyelv-használó tudatosabb, nyitottabb, elfogadóbb, rugalmasabb legyen, jobban tudjon alkalmazkodni, önbizalommal és megfelelően tudjon viselkedni új helyzetekben, és világosan fejezze ki magát a célnyelvi beszélők szempontjából.

A nyelvtanulás céljai tehát igen összetettek. Mennyire reális azonban a nyelvtanítástól számon kérni a fent említett ismeretek, készségek és képességek fejlesztését?

Nyelv és kultúra tanítása

Az idegen nyelvi kommunikációhoz szükséges tudás- és készségfejlesztés olyan feladat, mely meghaladja a nyelvórák keretét. Akár a köz-, magán- vagy felsőoktatásról van szó, világos, hogy a nyelvtanár elsődleges feladata a szó szoros értelmében vett nyelvtudás és a nyelvi készségek fejlesztése. A tanári munkát korlátozza/korlátozhatja az általában szűkre szabott óraszám, a tankönyvek tartalma és módszertani megközelítése, a diákok (vagy szüleik) rövid távú céljai, melyek gyakran háttérbe szorítják a kommunikációra való felkészítést egy adott nyelvvizsga feladattípusainak gyakorlása javára. Sok tanár a nyelvi képességeivel kapcsolatban elégedetlen magával, hiszen az anyanyelvi beszélőkhöz méri magát, még akkor is, ha teljesen elfogadott az a nézet, hogy egy nyelvtanár iránt nem az a legfontosabb elvárás, hogy anyanyelvi beszélő legyen (Medgyes 1994). Ez a bizonytalanság a kultúrát és az interkulturális kommunikációt illetően is fennáll, hiszen legtöbbször nem éltek annyit idegen nyelvi környezetben, hogy magabiztosan adhatnának útmutatást diákjaiknak a mindennapi életben szükséges interkulturális kommunikációval kapcsolatban. Ráadásul a kultúra és az idegen nyelv integrált oktatására való felkészítés a tanárképzésben intézményfüggő, és semmi esetre sem mondható általánosnak. Ennek szükségességére Lázár (2011) hívja fel a figyelmet, és ajánlásokat is tesz a megvalósításra.

A nyelv és kultúra elválaszthatatlan egymástól, és ennek a nyelvtanítás minden szintjén is meg kellene mutatkoznia. Erre figyelmeztet Bennett, aki szerint fontos, hogy ne csak „folyékonyan beszélő tökféj”² (1997: 16) váljék a nyelvtanulóból, aki a nyelvet csak eszköznek tekinti, hanem meg kell, hogy értse a célnyelv társadalmi és kulturális hátterét, és el kell sajátítson kulturális készségeket is. Hogyan lehet mindezt megvalósítani a nyelvtanítás számos korlátja ellenére?

A nyelvtanítás szerencsére nagy szabadságot is kínál: az egyes nyelvi elemek feldolgozását számos témához társíthatjuk. Így a tankönyv témáit többnyire könnyen kiegészíthetjük egy-egy olyan felvetéssel, helyzettel, melyek megvitatása, megoldása alkalmas arra, hogy a kultúra és interkulturális kommunikáció elemeinek bevonására. Sok konkrét ötlettel szolgáló szakkönyv és segédanyag is hozzáférhető már (Lázár 2006; Holló 2008; *Párbeszéd* 2009; Pestalozzi 2012). A célnyelvet sem lehetséges teljes egészében „megtanítani”, és a nyelvórák fontos célja, hogy stratégiákat tanítsunk arra az esetre, ha valaki nem ért egy szót, nem jut eszébe egy kifejezés. Ugyanígy a kulturális meg nem értés és félreértés elkerülése érdekében a kulturális és interkulturális készségek elsajátítására kell törekedni. Ilyen készségek például a *megfigyelés, értelmezés, értékelés, a sztereotípiák kezelése, kritikus gondolkodás, összehasonlítás, attitűdalakítás* stb. (Holló 2008). E készségek kialakítása és célzott fejlesztése szinte bármilyen nyelvórán előforduló témához, nyelvtani és lexikai feladathoz vagy nyelvi készségfejlesztéshez csatlakoztatható, hiszen a szövegértési és szövegalkotási gyakorlatok, a viták és szerepjátékok egyaránt lehetőséget kínálnak értelmes, hasznos tartalmak megbeszélésére, körüljárására.

Van azonban az interkulturális kommunikációnak egy olyan vetülete, amely bár alapvető a kultúrák közötti különbségek megértésében, nyelvi kapcsolódásai is vannak, mégsem szokott része lenni az idegennyelv-oktatásnak. A kulturális dimenziókról van szó.

² Az eredeti kifejezés: „fluent fool”.

Kulturális dimenziók

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 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 pszichológus használta először, aki munkatársaival 1967-től évtizedeken át kutatta világszerte a kulturális különbségeket. Kérdőíves kutatásának már első fázisában 117 ezer válaszadótól, 72 országból gyűjtött adatokat (Hofstede–McCrae 2004). Szintén nagyszámú adatszolgáltatóval dolgozott Trompenaars (1995), a GLOBE projekt (House et al. 2004) és a World Value Survey (Inglehart 2008). E nagymintás kutatások statisztikai elemzéseit 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 dimenziók jelzői mindig csak összehasonlításban érvényesek*. Például Olaszország az alábbi példák között individualista kultúráként szerepel, és bár ez valóban így van, ha Thaifölddel hasonlítjuk össze, de az angolszász országoknál kollektivistább (Hofstede Centre honlapja). 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 leírások-

ban – melyek a fent felsorolt tematikus csoportosítást követik – az egyes dimenziókat illusztráló példák az idézett kutatásokból származnak. A hofstedei dimenziókban a Magyarországra vonatkozó adatok forrása a Hofstede Centre honlapja.

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-kultúráknak” 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-kultúráknak” 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 férfiktól 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 szükséglet 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.

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 értékeli 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 et al. 2010)

Ez a dimenzió az előretétekintés, illetve a jelen- vagy múltorientáció szerint jellemzi a kultúrákat. A *hosszú távra tervező* kultúrákban a jövőre koncentrálnak, nagy erény a takarékoság 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 térük 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, 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, Közél-Keleti országok.

Proxémika: Tér- és távolságkezelés (Hall 1966/1980)

Ez a dimenzió nem kettősségben jelenik meg. A *proxémika* azzal foglalkozik, hogyan használják ki az emberek a számukra rendelkezésre álló teret, és milyen fizikai távolságot tartanak egymás között különféle helyzetekben. A kommunikáció szempontjából Hall négy távolságsávot határoz meg, például az amerikai középosztály életére vonatkoztatja:

A *bizalmas távolság* a testi érintkezéstől a fizikai kontaktus megszakadásáig tart. Nagyon bizalmas kapcsolatot feltételez, s a legbensőségesebb kapcsolaton kívül ezt használjuk, ha védeni vagy vigasztalni akarunk valakit, esetleg nagy örömet vagy bánatot osztunk meg.

A *személyes távolságot* barátok vagy családtagok között figyelhetjük meg. Ilyenkor csak kicsi személyes tér (kb. 45–120 cm) választ el két embert.

A *társasági távolság* az ismerősök és idegenek közötti kommunikációs távolság. Munkahelyi és iskolai kapcsolatokban is ez a jellemző (kb. 120–360 cm).

A *nyilvános távolságot* akkor figyelhetjük meg, ha egy előadó beszél a közönséghez. Ez 360 cm-nél nagyobb távolság, amikor már hangosabb és artikuláltabb beszédre, erőteljesebb gesztusokra van szükség.

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 sérthetlenségéhez: 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 befo-

lyásolják 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 az arcmaszok különféle használata illusztrálja: ha a külső indíttatású Japánban valaki náthás, maszkot visel, nehogy megfertőzzön másokat, vagyis ügyel arra, hogy ő ne ártsen 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.

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 bántják, ha megzavarják őket teendőik közben. Ettől függetlenül hatékonyan tudják beosztani munkájukat. A többirányú figyelem miatt egyszerre vannak kapcsolatban múlttal, jellel 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, fontosabb 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.

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 csatornáit 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 idegesíti, 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

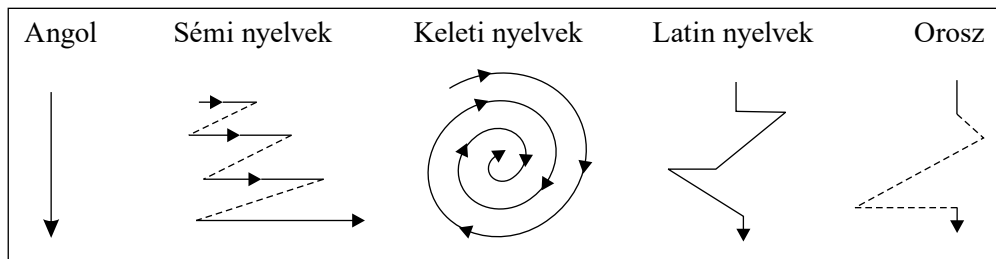
E dimenzió elválaszthatatlan az idegennyelv-használattól, hiszen különböző kultúrák képviselői leggyakrabban úgy kommunikálnak, hogy legalább egyikük nem az anyanyelvét használja. A dimenzióknak több oldala van: egyrészt a szövegszerkezet, másrészt a szókincs és a mondatszerkezet különbségei befolyásolják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

szerkezete kulturálisan meghatározott, erősen bevésődött. 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 1. ábra Kaplan (1966) kutatásainak eredményét illusztrálja. Különböző nyelvek szövegszerkezetét ábrázolja grafikususan, és így mutatja be, hogy míg szerkezetében az angol nyelv direkt, célratörő, lineáris, a többi más-más módon, de indirekt.



1. ábra. Direkt és indirekt szövegszerkezetek (Kaplan 1996; a kiadó engedélyével)

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.

A szókincs és mondat szerkezet (Goddard–Wierzbicka 1998; Ogiermann 2009)

Az indirekt kommunikáció célja sok kultúrában – szó- és mondat szinten – 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. Íme néhány példa:

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 dolgoz van még? B: Semmi közöd hozzá.	A: Mi dolgoz van még? B: Mindjárt jövők.
Add ide a jegyet!	Ide tudnád adni a jegyet?

Könnyen félreérthetnek bennünket, ha nem a megfelelő vagy elvárt szövegszerkezetet használjuk, a nem megfelelő szóhasználat 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 angol, 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 angoltudású 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. 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.

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 nemzetközi témájú 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 tárházat találhatjuk: utazók beszámolóí, blogjai és fényképei gyakran tartalmaznak érdekes történeteket, kulturális „furcsaságok” leírását, megbeszélhető benyomásokat, egyéni véleményeket, sőt elszórt itéletalkotást is. Ugyanakkor könnyen találhatunk tényszerű és pontos információt is a célkultúrákkal kapcsolatban. Ezek összevetése szövegértési és beszélgetési vagy írásos feladatok kiindulópontja lehet. A szövegek értelmezésében a kulturális dimenziók bemutatásának vagy felismerésének fontos szerep juthat.

A kulturális dimenziók illusztrálására különösen alkalmas lehet az úgynevezett *kritikus incidensek*, vagyis problémás esetek alkalmazása (például Holló 2008: 42, 69; Lázár 2006: 80; *Te is más vagy*: 122). 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 támad a határidők betartásával kapcsolatban, esetleg ha egy (külső indíttatású) beosztott mindig utasításra cselekszik, 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 direkt és indirekt kommunikáció különbségeit anyanyelvi és célnyelvi szövegek összehasonlításán keresztül érzékeltethetjük. Ez alkalmas mind a szövegszerkezeti, mind a szókinccset és mondat szerkezetet érintő különbségek bemutatására. Rövid szövegeket használjunk, lehetőleg olyanokat, amelyek azonos témáról szólnak, és azonos műfajúak. Alkalmasak lehetnek erre például olyan cikkek a magyar és a célnyelvi sajtóból, amelyek a tanulók számára érdekes hírt dolgoznak fel. Ügyeljünk azonban arra, hogy a magyar újságcikkek gyakran idegen nyelvű szövegek fordításai, és ilyenkor a forrásnyelvi írás szerkezetét tükrözik. A szövegekben megjelenő különbségeket

a tanulók irányított kérdésekkel maguk is felfedezhetik. Lényeges azonban, hogy a kétnyelvű szövegekkel is célnyelven dolgozzanak.

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 legyenek.

IRODALOM

- Banks, J. A. – McGee-Banks, C. A. (1989): *Multicultural education*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Bennett, M. 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.
- Byram, M. (1997): *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Canale, M. – Swain, M. (1980): Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1/1, 1–47.
- CARLA – Center for Advanced Research on Language Acquisition of the University of Minnesota (n. a.). Honlap. <http://www.carla.umn.edu/culture/definitions.html> (Letöltve: 2014. 04. 26.)
- Damen, L. (1987): *Culture learning: The fifth dimension in the language classroom*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Furka Ildikó (2013): *Cultural value orientation studies in foreign language education in Hungary*. PhD-disszertáció. Budapest: ELTE. Elektronikusan elérhető: http://nevelestudomany.phd.elte.hu/wp-content/uploads/2013/11/Furka_Ildiko_disszertacio.pdf (Letöltve: 2014. 04. 26.)
- Goddard, C. – Wierzbicka, A. (1998): Discourse and culture. In: Van Dijk, T. A. (szerk.): *Discourse as social interaction*, 231–259. London: Sage.
- Hall, E. T. (1966): *The hidden dimension*. New York, NY: Anchor Books/Doubleday. Magyarul (1980): *Rejtett dimenziók*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- (1976): *Beyond culture*. New York, NY: Anchor Books/Doubleday.
- Hall, E. T. – Hall, M. R. (1990): *Understanding cultural differences*. Yarmouth: Intercultural Press.
- Hofstede, G. (1994): *Cultures and organizations: software of the mind*. London: Harper Collins Publishers.
- Hofstede, G. – McCrae, R. R. (2004): Personality and culture revisited: linking traits and dimensions of culture. *Cross-Cultural Research*, 38/1, 52–88.
- Hofstede, G. – Hofstede, G. J. – Minkov, M. (2010): *Cultures and organizations: software of the mind*. Revised and expanded 3rd Edition. New York, NY: McGraw-Hill.
- Hofstede Centre (The) honlapja: <http://geert-hofstede.com/>, országelemzések: <http://geert-hofstede.com/countries.html> (Letöltve: 2014.04.26.)

- Holló Dorottya (2008): *Értsünk szót! Kultúra, nyelvtanítás, nyelvhasználat*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- (2014): Cultural dimensions and foreign language teaching. In: Horváth József – Medgyes Péter (szerk.): *Studies in Honour of Marianne Nikolov*. Pécs: Lingua Franca Csoport, 133–148. <http://books.google.hu/books?id=pfmjAgAAQBAJ> (Letöltve: 2014. 04. 26.)
- House, R. et al. (2004, szerk.): *Culture, leadership, and organizations: The GLOBE Study of 62 Societies*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Inglehart, R. F. (2008): Changing values among western publics from 1970 to 2006. Retrieved August 3, 2013, from the *World Value Survey* Website: http://www.worldvaluessurvey.org/wvs/articles/folder_published/publication_559/files/values_1970-2006.pdf (Letöltve: 2014. 04. 26.)
- Kaplan, R. B. (1966): Cultural thought patterns in inter-cultural education. *Language Learning* 16/1–2, 1–20.
- Kroeber, A. L. – Kluckhohn, C. (1952): *Culture: A critical review of concepts and definitions*. Harvard University Peabody Museum of American Archeology and Ethnology Papers 47.
- Lázár Ildikó (2006): *33 kulturális játék a nyelvórán*. Budapest: OPKM – ECML.
- (2011): Teachers' beliefs about integrating the development of intercultural communicative competence in language teaching. *ForumSprache* 5/5, 113–127. http://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/978-3-19-506100-1_FS052011_AT7_lazar.pdf (Letöltve: 2014. 04. 26.)
- Medgyes Péter (1994): *The non-native teacher*. London: Macmillan.
- Ogiermann, E. (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: 2014. 04. 26.)
- Párbeszéd a tanórán* DVD (2009): OKM, Kultúrpon. Fővárosi Pedagógiai Intézet. Részletek YouTube-on: <https://www.youtube.com/watch?v=-yX69b7tXGw&noredirect=1> (Letöltve: 2014. 04. 26.)
- Pestalozzi Programme (2012): *Recognising intercultural competence – What shows that I am intercultural competent?* http://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/intercultural/ictool/ICTool%20v.3.0_EN.pdf (Letöltve: 2014. 04. 26.) Magyarul: *Az interkulturális kompetencia mérése – avagy miből látszik, hogy interkulturálisan kompetens vagyok-e?* <http://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/ICCTool2014/ICToolHU.pdf> (Letöltve: 2014. 04. 26.)
- Spencer-Oatey, H. (2000): *Culturally speaking. Managing rapport through talk across cultures*. London: Continuum.
- Te is más vagy, te sem vagy más – képzők könyve*. (2006): Strasbourg: Council of Europe. <http://www.ifjusagimunkakonyvtara.hu/index.php?p=letoltes&id=105> (Letöltve: 2014. 04. 26.) Az angol nyelvű eredeti szöveg: *All equal, all different – education pack* (1995): Strasbourg: Council of Europe. http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Publications/Education_Pack_en.pdf (Letöltve: 2014. 04. 26.)
- Triandis, H. C. (1994): *Culture and social behavior*. New York: McGraw-Hill.
- (1995): *Individualism and collectivism*. Boulder, CO: Westview Press.
- (2004): The many dimensions of culture. *Academy of management executive* 18/1, 88–93.
- Trompenaars, F. (1995): *Riding the waves of culture*. London: Nicholas Brealy Publishing.
- Van Ek, J. A. (1986): *Objectives for foreign language learning*, Vol. 1: Scope. Strasbourg: Council of Europe.