

# Érteni egymás nyelven

## Középiskolások interkulturális kommunikatív kompetenciájának fejlesztése

„Aki megért / s megértet / egy népet / megéltet”  
(Kányádi Sándor)

Jó dolog érteni egymás nyelvét, még jobb dolog érteni egymás nyelven, akkor is, ha az érintkezés anyanyelvűek között történik. „Nem értesz magyarul?” „Értsünk már szót!” – mondjuk értetlenkedő társunknak, ha nem fogja fel a lényegét annak, amit mondani szeretnénk neki, pedig az anyanyelven szólunk hozzá. Ezek a háromszavas, egyszerű magyar kifejezések gyönyörűen megragadják annak lényegét, aminek ma már könyvtárnyi szakirodalma van: a kommunikáció, az emberek közötti érintkezés bonyolultságának. A szavaink mögött ott rejtőzik a teljes személyiségünk, s ahogyan beszélünk, viselkedünk, amögött meg ott van az egész kultúránk. A bonyolult mögöttes tartalmak megértéséhez, megézéséhez, a rejtett üzenetek dekódolásához komoly tanulási folyamatra van szükség, még akkor is, ha csak az anyanyelvünkön beszélünk.

S még inkább így van ez, ha az emberek idegen nyelven kezdenek el egymás között érintkezni. Ilyenkor még több lehet a félreértés, a kommunikációs hiba, hiszen a két beszélő két különböző kultúrát hoz magával: szokásaik, értékrendszerük, attitűdjeik, viselkedési normáik merőben különbözőek lehetnek. S amikor beszélgetni kezdünk egy idegen nyelven, valahogyan öntudatlanul is azt tételezzük fel, hogy biztosan a másik is hozzánk hasonlóan gondolkodik, érez és cselekszik, és körülbelül ugyanazt érti a leglényegesebb dolgokon. És mennyire nehéz elfogadni, sokszor egyáltalán észrevenni is azt, hogy ez nem így van! Gondoljunk csak egy egyszerű dologra, például az étkezési szokásainkra. Milyen nehezen barátkozunk meg új

ízekkel, milyen könnyen utasítjuk el az ételt, már csak akkor is, ha kinézetre nem olyan, mint amilyennek megszoktuk. Valahogy így vagyunk a másik kultúrájával is, idegenkedünk tőle, s bizony nem értjük, sokszor nem is érzékeljük az árnyalatait. Aztán, ha esetleg többször van alkalmunk új, számunkra szokatlan ételeket megkóstolni, meg is barátkozhatunk a helyzettel, s egyre kevésbé idegenkedünk az új ízeztől, sőt még kíváncsi, lelkes híveivé is válhatunk az új kulináris élvezeteknek.

Ez az egyszerű példa is mutatja, hogy a nyitottság az újra, a másra, az alkalmazkodás képessége tanulható és fejleszhető.

Tanulmányomban, amelyben egy projekt munkát írok le, egy ilyen tanulási folyamat egy részét szeretném bemutatni, azt, hogy a projektben részt vevő tanártársaimmal együtt hogyan segítettük diákjainkat abban, hogy nyitottabbá váljanak idegen kultúrák elfogadására.

### TANÁRI ARS POETICA

Ha megkérdezném tőlem valaki: „Mondd, ki is vagy te tulajdonképpen?”, a válaszom egyik kulcsszava biztosan az lenne, hogy *tanár*. Huszonhat éve tanítok gimnáziumban magyart és francia nyelvet, így nem csoda, ha az identitásom meghatározó eleme a tanári lét, a maga csodáival, gazdagító mivoltával, kihívásaival, embert próbáló nehézségeivel. Ez egy olyan pálya, ahol az ember naponta élhet át intellektuális kalandot – szerintem minden óra az –, szívbeli örömet vagy lesújtó kudarcot, ahol az ember személyisége mindennap megmérettetik, hiszen minden mozdulatára, gesztusára rezdülnek a tanítványai. Csodálatos dolog nap mint nap átélni, hogy nagyon is van értelme

annak, amit csinállok, hatással lehetek, vagyok alakuló személyiségű fiatalokra, tudatában lenni annak, hogy milyen nagy a felelősségem. Számomra a tanítás mindvégig az önismeret útja is.

Jelenlegi munkahelyemen, egy vidéki kisváros neves katolikus gimnáziumában tizenhat éve dolgozom, mindkét szakomat tanítom. Franciát tanítok nagyobb óraszámban, szinte minden évfolyamon, kezdőktől az érettségizőkig. Azt hiszem, elmondhatom, hogy nagy gyakorlatra tettem szert az eltelt negyedszázad alatt, amióta tanítom gimnazistáknak ezt a nyelvet. A munkámat soha nem találtam unalmasnak, ellenkezőleg, meggyőződésem, hogy a tanárság a világ egyik legérdekesebb szakmája. Nemcsak a tanítási folyamat, a gyerekekkel való kommunikáció vagy osztályfőnökként a sok bonyolult nevelési, lélektani helyzet tart izgalomban, hanem az is, hogy nagyon gyorsan változik körülöttünk a világ, szinte évente új kihívásoknak kell megfelelnünk tanárként, nyelvtanárként.

Amikor én voltam nyelvtanuló diák (az 1970-es években), a nyelvtanárom feladata az volt, hogy magát a nyelvet tanítsa, gyakoroltassa, s felkészítsen a felvételi vizsgára. Túl nagy veszély nem fenyegetett bennünket, hogy esetleg előben is találkozhatunk az adott nyelv anyanyelvi beszélőivel vagy az adott ország kultúrájával. Akkoriban nemigen juthattunk ki – középiskolás korunkban különösen nem – külföldre.

A mai diákok már középiskolásként jó eséllyel eljutnak abba az országba, amelynek nyelvét tanulják, később pedig közülük sokan külföldön fognak tanulni, dolgozni. Ezért a mai nyelvtanárral szemben nemcsak az az elvárás, hogy az érettségire, nyelvvizsgára, felvételire jó színvonalon készítse fel a diákjait, hanem az is, hogy igazán megtanítsa őket kommunikálni az adott nyelven, valamennyire ismerjék a célország kultúráját, az ottani étkezési, öltözködési, viselkedési stb. szokásokat, azaz képesek legyenek a hatékony interkulturális kommunikációra.

Korábban is elég tudatos tanár voltam, azt hiszem, mindig is izgatott például az idegen nyelv oktatásának a módszertana, vagy az, hogy mitől jó vagy rossz egy óra, hogyan lehet minél nagyobb hatásfokkal, eredményesen, jól taníta-

ni. Ízelítőül álljon itt néhány sor egy korábbi írásomból, úgy is mint tanári ars poetica:

*Az első, ami mindenkinek eszébe jut, aki oktatás-módszertani kérdésekkel foglalkozik, az az, hogy az őt tanító tanárok annak idején hogyan dolgoztak, mivel értek el nála sikereket. Kitől tanult ő legtöbbet, és ez a tanár ezt milyen módszerekkel érte el? Ilyenkor bizony rögtön kiderül, hogy nem is annyira a módszerek számítottak, hanem a tanár személyisége.*

*Amikor én magam gondolkodtam el ezen a kérdésen, arra jutottam, hogy nekem a legtöbbet az segítette, ha a nevelőimtől, tanáraimtól személyes figyelmet, szeretetet kaptam, ha ők észrevettkék azt, hogy valamihez van tehetségem, s további fejlődésre biztattak. S közülük a legjobb pedagógusok az életkoromnak megfelelően foglalkoztak velem.*

*Akitől a legtöbbet tanultam, s akit igazán a mesteremnek tekinthetek mind a mai napig, az a tanár nem is iskolai keretek között oktatott engem. Különórára jártam hozzá, zongorázni és énekelni tanított, egyébként pap volt, szalézi szerzetes. (A szaléziak zseniális pedagógiai módszerei egyébként közismertek és elismertek. A lényegük könnyen összefoglalható: kevés verbális, helyette kézművesség, mozgás, tánc, ének és sok-sok játék. Egyfajta el- és befogadó magatartás minden gyerekekkel szemben, érkezzen az akár a leghátrányosabb helyzetű családból.)*

*Ő, akit mi csak „Kántoratyának” tituláltunk, mivel ő volt a helybéli kántor, született, zseniális pedagógus volt, magával ragadó személyiség, tele jókedvvel, humorral, aki maga köré gyűjtötte a gyerekeket, a saját házában játszóházat szervezett nekünk, ahová akármelyik délután s hétvégén is betérhettünk. Miközben természetes könnyedséggel s nagy szakértelemmel szervezte csoportos játékaikat, képes volt a gyerekekre egyénenként is odafigyelni. S mennyi minden volt a tarsolyában! Tudott például izgalmas, folytatásos kalandregényt mesélni, persze fejből, akkor és ott improvizálva (A fekete jaguárt vagy A két Z-t), ismert számtalan játékot, tréfát, viccet, tudott parodizálni, pantomimezni, bábjátékot előadni (ő volt a „majmos pap”, volt egy kis bábmajma, amivel szívesen játszott a kisebb gyerekekkel). Együtt*

élt, játszott a gyerekekkel, reverendáját felhajtva focizott, vagy „sánta-rókázott” velünk. Otthon nála ugrálhattunk a bútorain, szaltóztunk, ő meg elkapott, felpróbálhattuk a reverendáját, szaladgálhattunk benne, főzhattunk a konyhájában, s ha annyira odaégettük a rizst, hogy ki kellett dobni az edényt, egyáltalán nem haragudott. Sőt, nem emlékszem rá, hogy bármikor is komolyan neheztelt vagy haragudott volna ránk. Mi volt az ő titka? Szeretete, nyitottsága, pedagógiai tudása, s az, hogy nagyon-nagyon felkészült volt játékokból.

Kamaszkorom meghatározó tanáregyénisége gimnáziumi magyartanárom volt, akitől az irodalom szeretetén keresztül az élet lényeges dolgairól való gondolkodást tanultam. Mivel érte el a hatást? Személyisége erejével, azzal, hogy úgy tudott az egyes írókról, költőkről beszélni, mintha az ő személyes ismerősei lettek volna. Lelkesedett a szerzőkért, magáért az irodalomért, s ezt a lelkesedést ránk is át tudta ragasztani. (Érdekes, hogy ugyanez a tanár nyelvtanárként már nem volt ilyen jó, talán mert maga sem lelkesedett annyira a második szakjáért.)

Ifjúkoromban, egyetemistaként egy olyan fiatal tanár volt rám hatással, aki óriási tárgyi tudással felvértezve kritikus gondolkodásra tanított, arra, hogy az embernek homlokegyenest más is lehet a véleménye valamiről, mint amit arról nagy tekintélyű tudósok, elismert szakemberek gondolnak, írnak. Egyfajta ironikus, mindent megkérdőjelező látásmódot közvetített, amit akkor feltétel nélkül elfogadtam, sőt istenítettem. Később nem kis energiámba került az ettől való elszakadás, az, hogy rájökjék arra, hogy az ironikusnál sokkal gazdagítóbb – mások és a magam számára is – egy elfogadóbb szemlélet, amely nem feltétlenül arra törekszik, hogy a másik gondolatmenetének hibáira rávilágítson, hanem arra, hogy meglássa annak – néha igencsak rejtett – értékeit.

A rám ható mindhárom tanáregyéniségben közös volt a szakmai tudás, felkészültség, és az, hogy személyiségüknek különleges ereje volt. Meggyőződésem, hogy tanítunk akár hagyomá-

nyos, akár modern módszerek szerint, e kettő nélkül nem létezik sikeres oktatás. Fontos erre gondolnunk akkor, amikor azt látjuk, hogy a legújabb módszerek szinte mindegyikében háttérbe szorul a tanár, teret hagyva a tanulói aktivitásnak, ami egyébként kellő mértékkel nagyon is szükséges, sőt elengedhetetlen. Viszont teljesen lemondani a diákokat legjobban motiválni tudó tényezőről, a tanári személyiség lendületbe hozó erejéről kár lenne.<sup>1</sup>

## MENTÁLHIGIÉNÉS LEHETŐSÉGEK A NYELVOKTATÁSBAN

Mentálhigiénés tanulmányaim segítettek, segítenek abban, hogy árnyaltabban, tudatosabban lássam magát a tanítási folyamatot, a tanár-diák viszonyt, s talán magamat mint tanárt is. S különösen kapóra jönnek, amikor diákjaimat abban kell segítenem, hogy jobbak legyenek interkulturális kommunikációs képességeik, hiszen olyan képességekről, készségekről van szó, mint például az alkalmazkodás, az empátia, a figyelni tudás, a befogadás képessége, a meta-kommunikációval való tudatosabb bánásmód vagy a késleltetett ítéletalkotás.

Ebben a fejezetben szeretném számba venni, mi mindent tehet egy mentálhigiénés szemléletű tanár a nyelvórán, hogy a felsorolt készségeket, képességeket diákjaiban kialakíthassa, gyakorolhassa velük, elmélyíthesse bennük.

### 1. A tanóra légköre

„Minden mosoly visszatér.”

(Indiai közmondás)

„Ha az iskola és a benne részt vevők hatékonyan tudnak együtt dolgozni, szeretnek ott lenni, jól érzik magukat együtt, akkor megalapozódhat lelki egészségük.”<sup>2</sup>

Az idézett megállapítás persze minden tanóra vonatkozhat, de úgy gondolom, a jó hangulat megteremtésére egy nyelvtanárnak külö-

<sup>1</sup> Babicz Mária: *Tudásátadás a XXI. században.* ■ <sup>2</sup> Nagyné Kovács Ildikó: A tanár lehetőségei az iskolai mentálhigiénés munkában. In Tomcsányi Teodóra – Grezsa Ferenc – Jelenits István (szerk.): *Tanakodó.* Budapest, 2003, Párbeszéd (Diálogus) Alapítvány – Híd Alapítvány, 258.

nösen jó lehetőségei vannak: például az, hogy az esetek többségében nem egy egész osztályt oktató, hanem kisebb létszámú csoportokkal dolgozhat, már önmagában is lehetőség arra, hogy bensőségebb hangulat alakulhasson ki.

Természetesen számtalan külső és belső körülmény befolyásolhatja a tanóra légkörét. Az, hogy hol van a terem, mennyire zajos, hová néznek az ablakok – az én termem ablakai például egy sportpályára, ahol jó eséllyel zajlik valamilyen izgalmas meccs az órák alatt. Vagy az, hogy éppen hányadik óra van, mondjuk reggel az első, ahol mindenki nyitott szemmel alszik, beleértve a tanárt is, vagy netán az utolsó, ahol már mindenki nagyon fáradt. Az is meghatározó lehet, hogy milyen személyiségű diákokból áll a csoport, vagy hogy a diákok éppen azon a napon, abban az órában milyen állapotban vannak, szomorú-e valamelyikük, vagy épp ellenkezőleg, nagyon is feldobott. Mindezt a tanárnak egy pillanat alatt érzékelnie kell, s tudnia kell kezelni a helyzetet.

A felsorolt külső körülményeken kívül persze maga a tanár az, aki személyiségével, habitusával, stílusával alapvetően meghatározza az óra hangulatát.

Nagy tere van annak, hogy játékos feladatokkal, sok humorral tanítsunk. Például önmagában is elég abszurd és humoros a kommunikációs alaphelyzet a nyelvtanulás kezdeti időszakában, amikor csupán néhány szóval és kifejezéssel kell boldogulnunk. (Nem véletlenül született ebből egy világhírű abszurd dráma.<sup>3</sup>)

Érdeemes tudatosan törekedni arra, hogy minden órán teret kapjon a humor, a könnyedség, ugyanis ez nagyszerűen oldja a diákokban lévő szorongást, feszültséget, ami tapasztalataim szerint a nyelvórán sok tanulóban fokozottan jelen van, hiszen félnek attól, hogy rosszul fejezik ki magukat, vagy nem a megfelelő szót, szóösszetételt használják. A humor, a játékos feladatok fel tudják oldani ezeket a félelmeket. Csakúgy, mint a tanár bátorító magatartása, visszajelzései. Néha egyetlen tekintettel, mosollyal, szemvillanással jelezni tudja, hogy

„nem baj, ha rosszul mondtad, örülök annak, hogy megszólaltál, mondtál valamit”. Sok biztatásra van szüksége egy kezdő nyelvtanulónak. Éreznie kell, hogy a tanár feltétel nélkül elfogadja mint személyt, akármekkora hibát vét is.

Ezzel együtt persze nem engedhetjük, hogy szétesessen az óra, pontosan el kell kezdeni, és pontosan be kell fejezni. Fel kell építeni, változatosan kell strukturálni. Nem megengedhető, hogy csak egyféle feladattípus töltse ki a negyvenöt percet. A tanóra jó légkörét tehát nemcsak az elfogadó, szeretetteljes, bátorító tanári attitűd teszi alkalmassá a hatékony tanulásra, hanem az is, ha szakmailag jól átgondolt és a diákok számára kihívást jelentő, de nem túl nehéz feladatokat tartalmaz. A túl könnyű feladat untat, a túl nehéz szorongással tölt el. „Flowélmény akkor következik be, amikor valaki világos célokkal és egyértelmű feladatokkal találja magát szemben, ha az egyénnek próbára kell tennie képességeit ahhoz, hogy egy feladatot megoldjon” – mondja Csikszentmihályi Mihály.<sup>4</sup>

A közeg tehát, amelyben az idegen nyelv oktatása zajlik, nemcsak a tanulási folyamat eredményességét illetően fontos tényező, hanem abból a szempontból is, hogy a jó esetben biztonságos, elfogadó, bátorító közegben jól gyakorolhatják a diákok a kommunikációs helyzeteket, az empatikus meghallgatást, az egymásra figyelést.

## 2. A nonverbális kommunikáció fejlesztése

„Amire nem lel szót a nyelv...  
azt mind kimondja egy tekintet!”

(Szilágyi Domokos)

Talán furcsán hangzik egy nyelvtanártól, akinek éppen a verbális, nyelvi kifejezés fortélyait kéne taníttatnia, sulykolnia, hogy azt vallja, hogy a nonverbális kommunikációt is lehet és kell fejleszteni, és éppen a nyelvórán. De aki egy kicsit is foglalkozott már a kommunikáció hatékonyságának a kérdésével, az tudja, hogy üzeneteink célba juttatásának nagyon fontos tényezője az

<sup>3</sup> Eugène Ionesco *A kopasz énekesnő* című művéről van szó. ■ <sup>4</sup> Csikszentmihályi Mihály: *És addig éltek, amíg meg nem halnak*. Budapest, 1998, Kulturtrade Kiadó, 36.

is, amit nem a nyelven keresztül fejezünk ki, hanem csak úgy melleleg közvetítünk mozdulatainkkal, testtartásunkkal, tértartásunkkal, gesztusainkkal, tekintetünkkel, hangszínünkkel, hanghordozásunkkal vagy akár az öltözködésünkkel. Becslések szerint 60–90 százalék lehet a nonverbális kommunikáció aránya a verbálishoz képest.<sup>5</sup>

S éppen ezekben igen nagyok lehetnek a kulturális különbségek, könnyen félreérthetjük a gesztusokat, helyzeteket. Például amikor Dél-Franciaországban jártam egyetemre, volt egy arab származású évfolyamtársam, aki valahányszor csak találkoztunk, túlságosan közel jött hozzám, s emiatt kínosan kezdtem magam érezni, és inkább kerültem a társaságát. Akkor még nem olvastam *Edward T. Hall* könyvét, amely arról szól, hogy az emberek közötti tértartás is kultúrafüggő. „A tér emberi felhasználása a kultúra egyik jellegzetes megnyilvánulási formája.”<sup>6</sup> Érdemes erre is felhívni diákjaink figyelmét.

Számtalan játékos feladattal lehet fejleszteni a metakommunikációs készségeket: szemkontaktus-gyakorlatokkal, pantomimmal, hangsúly- és hanglejtésgyakorlatokkal. Filmrészleteket is elemezhetünk úgy, hogy levesszük róluk a hangot. Jó, ha a tanárnak van egy gyűjteménye olyan képekből, amelyek alkalmasak a nonverbális kommunikáció tanítására.

### 3. Az empátia, a figyelem és az elfogadás képességének fejlesztése

„Ha a fiatalokban kifejlődik az a képesség, hogy a világot a másik ember nézőpontjából is szemlélni tudják, annak óriási jelentősége lenne általában az emberi kapcsolatok szempontjából is.”<sup>7</sup>

Talán felesleges bizonyítani, hogy a fenti címben említett tulajdonságok mennyire fontosak az emberi kommunikációban, s az is biztos, hogy elengedhetetlenek abban, hogy fejlesszük interkulturális kommunikatív kompetenciánkat. A nyelvóra szerencsére annak is nagyon jó

színtere lehet, hogy az empátiát, a másik fél iránti figyelmet és az elfogadni tudás képességét gyakoroltassuk és tudatosítsuk,<sup>8</sup> valamint annak is, hogy saját identitásépítő kompetenciáinkat erősítsük.<sup>9</sup>

### 4. A késleltetett ítéletalkotás képessége

Meg kell értetnünk diákjainkkal, hogy ahhoz, hogy egy másik kultúrából jövő személlyel igazán jól működjön a kommunikáció, kulturális tudatosságra van szükség. Megszokott gondolkodásformáink vagy szokásaink sokszor gátjai lehetnek a másik ember megértésének. Nem elég nyitottnak és érdeklődőnek lennünk a célkultúra iránt, el kell fogadnunk, hogy a másik kultúrában sok minden másképpen van. A dolgokat egy új beszédhelyzetben nem lehet mindig azonnal jól értelmezni, tűrni kell, hogy még nem értjük a helyzetet, és tudni kell várni, amíg megértjük.

Példaként említhetem egy franciaországi élményemet: egy baráti házaspárnál laktunk, vendégségben voltunk náluk. A fürdőszobájuk nem volt túl nagy, mi első este mégis ott hagytuk a törülközőnket, szappanunkat. Másnap egy kis cédulán várt az üzenet, hogy nekik is kevés a helyük, vigyük el onnan a holminkat. Gondolkodtunk, hogy megsértődjünk-e, de inkább a megbeszélés mellett döntöttünk. Kiderült, hogy náluk egyszerűen mások a vendéglátással kapcsolatos kulturális szokások. Ők azt tartják természetesnek, ha a vendég alkalmazkodik, mi meg épp fordítva.

### A PROJEKTEM ELŐZMÉNYEI

A 2011/12-es tanévben megkeresett minket egy svájci iskola Vouvry településről, hogy létesítsünk velük testvériskolai kapcsolatot. Örömmel tettünk eleget a kérésnek, mert Svájc mint helyszín, mint ország különleges a maga sokszínűségével, többnyelvűségével, sajátos kultúrájával.

5 Holló Dorottya: *Értsünk szót!* Budapest, 2008, Akadémiai Kiadó, 125. ■ 6 Hall, Edward T.: *Rejtett dimenziók.* Budapest, 1980, Gondolat Kiadó. ■ 7 Aronson, Elliot: *A társas lény.* Budapest, 2008, Akadémiai Kiadó, 346. ■ 8 Például jó gyakorlat erre az a háromszereplős szituációs játék, amikor a szereplők között konfliktus van (szigorú apa, engedékeny anya, pimasz kamasz gyerek), és tapsra mindig a következő szereplő szerepébe kell belemenni. ■ 9 Propsz Eszter: Mentálhigiénés lehetőségek az irodalomoktatásban, 1–2. *Embertárs*, 2010/4., 376–384., 2011/1., 78–96.

Kiderült, hogy a programban részt vevő tíz svájci fiatal éppen egyidős az én diákjaimmal: 15–16 évesek. Mind egy osztályba járnak – Svájcban az osztálylétszám ritkán megy tizenöt fő fölé! –, de nagyon különböző eredetűek, származásúak, néhányan közülük nem is Svájcban születtek, a szüleik távoli kultúrákban nevelkedtek, például a Zöld-foki-szigeteken, Algériában, Koszovóban, Örményországban, Szerbiában, Portugáliában.

Amikor komolyra fordult a testvériskolai kapcsolat lehetősége, láttam a tanítványaimon, hogy örülnek neki, nyitottak rá, ugyanakkor némi szorongást, félelmet is tapasztaltam náluk. Aggódtak, hogyan fognak ők ezekkel a fiatalokkal szót érteni, boldogulni, hogyan fogják majd őket zökkenőmentesen vendégül látni, hiszen vannak közöttük muszlimok, néger, és nem lehet tudni, hogy nekik milyen kulturális szokásaik vannak, például mit esznek, mit nem esznek. Ez az egész helyzet elég nagyfokú szorongást váltott ki belőlük. S azt is el kell mondanom, hogy a fekete bőrszínű diákok befogadására nem volt könnyű családot találni – végül is a harmadik felkért család fogadta be őket.

Látva a kialakult helyzetet, úgy gondoltam, ezt a testvériskolai kapcsolatépítést komolyabb előkészítő munkának kell megelőznie. Ezért dolgoztuk ki tanártársaimmal az alábbiakban leírt projektprogramot, hogy segítsük tanítványainkat abban, hogy le tudják küzdeni szorongásaikat, félelmeiket, esetleges előítéleteiket, s hogy az európai kultúrától eltérő kulturális gyökerekkel, hagyományokkal rendelkező külföldi fiatalokkal könnyebbé tegyünk számukra a kapcsolatépítést. Fontosnak tartottuk, hogy erősítsük bennük a különböző kultúrák iránti nyitottságot, elfogadást, megértést, szem előtt tartva a multikulturális nevelés fontosságát.<sup>10</sup>

Ehhez nekünk, tanároknak is tisztábban kellett látnunk a témához kapcsolódó néhány alapfogalmat: a kultúra, a sztereotípiák és az előítélet jelentését.

## 1. A kultúra fogalma

„Én én vagyok. A másik egyszerűen másik.”

(Szvámi Pradnyánpad)

A szakirodalomban, a szótárakban több száz különböző kultúradefinícióval találkozhatunk. Ez is bizonyítja, mennyire nehezen meghatározható ez a fogalom, amelyen ráadásul minden szakma, minden szakterület egy kicsit mást is ért. Az egyik legjobb kultúrameghatározás Gorda Éva nagyszerű cikkéből való: „A kultúra nem más, mint a területi és történeti közösségben élő vagy élt emberek közös hiedelmeinek és normáinak együttese.”<sup>11</sup>

Amit mi, nyelvtanárok általában tanítunk az adott nyelv kultúrájával kapcsolatban, az a „nagybetűs kultúra”: az adott nép történelme, földrajza, intézményrendszere, építészete, művészete, irodalma, népszokásai, konyhaművészete stb. De emellett nagyon lényeges a „kisbetűs kultúra” is, amellyel rögtön találkozunk, ha nem tankönyvi, tanórai, hanem élő, emberi szituációban tanuljuk a nyelvet: a viselkedési szokásokkal, konvenciókkal, értékítéletekkel. Ezeket nagymértékben befolyásolja a nemzeti, etnikai, társadalmi, nemi, vallási identitásunk, s ezek nagy része nem tudatos, és teljességében nem is ismerhető meg, mint ahogy ezt az alábbi ábra is mutatja.

### A Goldman-féle jéghegymodell



<sup>10</sup> Torgyik Judit – Karlovitz János Tibor: *Multikulturális nevelés*. Budapest, 2006, Bölcsész Konzorcium. <http://mek.oszk.hu/04800/04802> ■ <sup>11</sup> Gorda Éva: A kulturális sokk jelenléte a haditudósító munkájában. *Haditudományi Szemle*, 2009/3., 52.

„A Goldman-féle jéghegymodell jól illusztrálja a kultúra megismerhetőségét, amely alapvetően behatárolja a kutatók lehetőségeit és lehetséges eredményeit.

A modellben a jéghegynak a képzeletbeli vízszint feletti része mutatja a kultúra legfelső rétegét, amelynek az ember tudatában van, akaratával tudatosan képes befolyásolni, módosítani, így idegen környezetben könnyen megtanulható, másolható. Megjelenési formái, az illem, a nyelv, a hagyományok, történelem és a viselkedési normák a kutató számára »kézzelfoghatóak«, így könnyen megfigyelhetők.

Ezzel szemben a jéghegy víz alá merülő kilenczede a fiatalkori szocializáció során olyan mélyen rögzül egyéniségünkben, hogy annak még saját anyakultúránk esetében sem vagyunk tudatában egészen addig, amíg nem szembesülünk egy eltérő, idegen kultúrával. A reakcióink mögött meghúzódó kulturális háttérrel tudatosan felidézni vagy módosítani azonban még ekkor sem tudjuk, mindössze arra ébredünk rá, hogy valamilyen érthetetlen okból másképp gondolkodunk, mint más kultúrában nevelkedett társaink.<sup>12</sup>

Érdekes és érdemes mindezt tudatosítani a diákjainkban, s azt is feltárni előttük, hogy egy másik kultúra megismerése, el- és befogadása abban szintúgy segít minket, hogy megértsük a saját kultúránkhoz való viszonyunkat is.

## 2. Sztereotípiák és előítéletek

„Egy embercsoport bizonyos jellemvonásainak vagy motívumainak általánosítását »sztereotipizálásnak« nevezük. A sztereotipizálás annyit jelent, hogy a csoportba tartozó bármely egyénnek hasonló jellemvonásokat tulajdonítunk attól függetlenül, hogy a valóságban mennyire különböznek a csoport tagjai egymástól.<sup>13</sup>

Az interkulturális érintkezésben a kommunikációt kezdetben könnyen a kommunikáló felek előítéletei, sztereotípiái irányíthatják.

Az alábbi régi, jól ismert vicc is jelzi, hogy mindannyian használjuk a sztereotipizálást, ha idegen kultúrákról kezdünk el gondolkodni vagy beszélni:

„A mennyországban a rendőrök britek, a szakácsok franciák, a szerelők németek, a szeretők olaszok, és az egészet a svájciak szervezik. A pokolban a szakácsok britek, a szerelők franciák, a szeretők svájciak, a rendőrök németek, és az egészet az olaszok szervezik.”

Nincs ebben semmi meglepő, hiszen a sztereotípiák nem feltétlenül károsak. Segítik a világban való eligazodásunkat, s azt, hogy könnyebben alkalmazkodjunk egy új környezethez. Viszont nagyon is lényeges tudatosítanunk, hogy mikor hasznos és mikor káros a sztereotip gondolkodás. *Nancy J. Adler* szerint a hasznos sztereotípiát öt kritériumot teljesít:<sup>14</sup>

- tudatosan használt, vagyis aki használja, az tudja, hogy általánosít;
- leíró és nem értékelő;
- pontos, vagyis szabatosan fogalmazza meg a leírt csoporttulajdonságokat;
- egy csoport első megközelítése, mielőtt közvetlen információt szerezhetnénk róla;
- megváltoztatható a közvetlen megismerés során.

Ezzel szemben a negatív értelemben vett sztereotipizálás az előítélet alapja lehet. *Aronson* szerint „az előítélet ellenséges vagy negatív attitűd, mely téves vagy nem teljes információkból származó általánosításokon alapul”.<sup>15</sup>

Azt hihetnénk, hogy az előítéletesség elsősorban verbálisan jelenik meg, de sajnos nem: az előítéletes beszéd előítéletes cselekvéshez is vezethet. Ennek fokozatait *Allport* írta le:<sup>16</sup>

- szóbeli előítéletesség;
- elkerülés;
- hátrányos megkülönböztetés;
- testi erőszak;
- kiirtás.

12 Forrás: [http://www.interkulturalis.hu/pages/MO/Alapfog\\_jeghegy.html](http://www.interkulturalis.hu/pages/MO/Alapfog_jeghegy.html) ■ 13 *Aronson, Elliot: A társas lény*, i. m. 311. (Lásd a 7. lábjegyzetet.) ■ 14 *Idézi Holló Dorottya: Értsünk szót!*, i. m. (Lásd az 5. lábjegyzetet.) ■ 15 *Aronson, Elliot: A társas lény*, i. m. 299. (Lásd a 7. lábjegyzetet.) ■ 16 *Allport, Gordon, W.: Az előítélet*. Budapest, 1977, Gondolat Kiadó.

Láthatjuk, hogy az előítéletes gondolkodás nagy veszélyeket rejthet magában. Az is biztos, hogy gátolja a jó, őszinte kommunikáció kialakulását.

Mit tehetünk a sztereotipizálás és az előítéletes gondolkodás, magatartás ellen?

Projektünkkel is azt szerettük volna bizonyítani, hogy a tudatosítás, az önmegfigyelés és a személyes ismeretség, a kényszerű együttműködés egy másik kultúrából való emberrel nagyon hatékony lehet e két negatív, de nagyon is jelen lévő jelenség elleni harcban. A projekt megvalósulása során teljesen világosan látszott és érzékelhető volt, hogy amint személyesen is találkoztak a különböző kultúrákból származó gyerekek, és nap mint nap együtt kellett működniük különféle tevékenységekben, félelmük szinte azonnal oldódott, előítéleteik szertefoszlottak. Pontosan az történt, amiről Aronson is ír: „A személyes ismeretség, amely a hosszabb ideig tartó csoportközi érintkezés során óhatatlanul kialakul, csökkentheti a méltatlan sztereotipizálást, és utat nyithat az egyéni tulajdonságok elismerése felé.”<sup>17</sup>

## A PROJEKT BEMUTATÁSA

### 1. A projekt célja és felépítése

Olyan alkalmak szervezése, amikor a magyar diákok jobban megismerhetik cserepartnereik országát, kultúráját s magukat a cserepartnereket, még a konkrét találkozás előtt: ezzel segíteni őket abban, hogy leküzdhessék félelmeiket, esetleges előítéleteiket. Valamint néhány műalkotáson keresztül (dal, film) érzékeltetni velük, milyen gazdagító is lehet olyasvalakkal találkozni, akiknek a szokásai, bőrszíne, egész kultúrája különbözik, eltér a miénktől. Arra törekedtünk, hogy mire idejönnek a svájci diákok, tanítványainkban a félelem helyett kíváncsiság, a szorongás helyett nyitottság legyen, s egyfajta érzékenység is arra, hogy örömforrásként éljék meg azt, hogy egyáltalán lehetőségük van találkozni egy másfajta kultúrával.

A projekt hat alkalomból állt:

1. A projektben részt vevő diákok levelezésének beindítása, megszervezése.
2. Rendhagyó földrajzóra az érkező diákok származási országairól.
3. Francia anyanyelvű kollégám vetítéssel egybekötött személyes beszámolója két tengerentúli frankofon országról, ahol ő maga is élt: Martinique, Francia Guyana.
4. *Olivier Nakache és Eric Toledano Életrelvők (Intouchables)* című filmjének megtekintése, majd beszélgetés az általa felvetett témákról.
5. *Claude Nougaro Armstrong* című dalának meghallgatása és elemzése.
6. Találkozás a szülőkkel a külföldi diákok érkezése előtt: a szülők tájékoztatása, illetve válszadás a felmerülő kérdésekre.

### 2. Mentálhigiénés szempontok

A projekt arra irányult, hogy magyar diákjaink jó szívvel és nyitottan tudják fogadni külföldi társaikat, valamint arra, hogy csökkentsük félelmeiket, szorongásaikat, és tudatosítsuk esetleges előítéleteiket.

Fontos volt, hogy még a személyes találkozás előtt beindítottuk közöttük a levelezést, a kommunikációt. A diákok létrehozták például a saját Facebook-oldalukat, ahol szabadon kommunikálhattak egymással. Így az ismeretlen másiktól való félelem biztosan sokat csökkent.

Egészen bizonyos, hogy változott a szemléletük, tapasztalatokra tettek szert a külföldiekkel való érintkezésben, oldódott a félelmük, magabiztosabbá váltak, s ami a legfontosabb, előítéleteik, ha voltak is, eltűntek, hiszen a legnépszerűbb, legszimpatikusabb cserepartnerek éppen egyik színes bőrű társuk, *Miguel* bizonyult. A másik színes bőrű diák, *Gracilina* sajnos nem jött el, az utazás reggelén megbetegedett. Tanára szerint nagyon félt az egész cserekapcsolattól: szorongó, félnék gyerekről van szó. Mi nagyon sajnáltuk, hogy így alakult, biztos, hogy ő is nagyon jól érezte volna magát, olyan nagy szeretettel várta őt a cserepartnere: sírt, amikor megtudta, hogy *Gracilina* nem jön.

17 Aronson, Elliot: *A társas lény*, i. m. 309. (Lásd a 7. lábjegyzetet.)



Az egész projekt, az előkészítés legelső lépésétől az értékelés legutolsó mozzanatáig másokkal együttműködve valósult meg. Ez legtöbbször nagyon gazdagító volt, sok örömet jelentett, hiszen rengeteget tanultunk egymástól, nemcsak a projektcsapat tagjai, hanem a külföldiek a magyaroktól és viszont, s a tanárok a diákoktól és viszont. Az együttműködés során szoros kapcsolatok, szinte barátságok alakultak ki, a diákok és a tanárok között egyaránt. Sok örömteli pillanatot éltünk át együtt.

### 3. Értékelés

Miután kiválasztottuk a projektben részt vevő tizenhat magyar diákot, először mindenkinek kellett írnia egy bemutatkozó levelet, s ennek alapján választottak maguknak cserepartnert.

Mi, tanárok csak az elején segítettük a diákok előzetes írásbeli kapcsolattartását, utána ez már magától működött. Megtapasztalhattuk, hogy az iskolai körökben a pedagógusok által többnyire szidott modern kommunikációs technikák (például a Facebook) meg is könnyíthetik, segíthetik a fiatalok közötti kommunikációt.

Francia anyanyelvű kollégám, *Jean-Luc Cronn* beszámolóján szó esett a frankofón világ kialakulásáról, a gyarmatbirodalom szétesésének következményeiről. A gyerekek nagyon érdekesnek találták ezeket a távoli kultúrákat, különösen az ottani zene tetszett nekik nagyon.

Nagy sikere volt annak a két alkalomnak, amelyen az *Armstrong* című dallal, illetve az *Életrevalók* című filmmel ismerkedtünk meg, és ezekről beszélgettünk. Mindkét műalkotás kivételes képességű színes bőrű emberek élettörténetéről, fehér és színes bőrűek viszonyáról szól, érintik az előítéletesség problémáját. Jó volt látni, megtapasztalni, hogy a dal is és a film is megérintette a gyerekeket.

Azért választottam a felkészítésnek azt a formáját, hogy dalhallgatás, filmnézés kapcsán eszen szó egy megvitandó problémáról, nevezetesen az előítéletesség kérdéséről, mert tapasztalatból tudom, hogy akár egy féléves elméleti előkészítő munka sem ér fel egy művészeti élménnyel, amikor egy műalkotás úgy tud ránk hatni titokzatosan és sokszor megfelfejthetetlenül,

hogy anélkül, hogy ennek tudatában lennénk, árnyalja, esetenként meg is változtatja világlátásunkat. Az *Életrevalók* című film ugyan egy kicsit hatásvadász, de arra mindenképpen alkalmas, hogy nézése közben kamaszkorú gyerekek átélhessék azt, hogy mennyire gazdagító lehet két egymástól nagyon is eltérő kultúrájú ember találkozása, együttműködése, ha le tudják küzdeni bénító előítéleteiket, s szabadon tudják élvezni a másik személyiségének eltérő voltát.

Kollégánóm rendhagyó földrajzóráján, a tőle megszokott magas színvonalon a külföldi gyerekek származási országairól szóló fontos tudnivalók hangzóttak el, és a gyerekek fénymásvolt anyagokat is kaptak róluk.

A vendég gyerekek érkezése előtti héten tartottunk tájékoztatót a projektben érdekelt diákok szüleinek. A tervezett fél óra helyett másfél óráig tartott: sok kérdésük volt a szülőknek is, bennük is volt aggodalom bőven. Elmesélték, persze nem mindenki előtt, hanem a csoportos megbeszélés után, négy szemközt, hogy milyen nagy vita is volt a családban a színes bőrű diákok fogadása kapcsán. Örültem az őszinte párbeszédnek, annak, hogy nyíltan mertek beszélni a félelmeikről. Most is bebizonyosodott, hogy a szülőkkel való kapcsolattartás a pedagógiai munka egyik legfontosabb része.

A legtöbben közülük egyébként életükben először fogadtak otthonukban külföldieket. Természetesen írásban megkapták a hét nap részletes programját. Lelkesek voltak: az ő ötletük volt például, hogy tartsunk egy kis fogadást a vendégeknek az iskolában, amikor hazahozzuk őket a repülőtérről, s felajánlották, hogy erre az alkalomra sütnek süteményt. Így, hála a szülőknek, méltó módon tudtuk megnyitni ezt a mindenki számára fontos hetet.

Magának az egy hétnek a történései már nem tartoznak a szorosan vett projekthez, ezért csak címszavakban említek meg néhányat a legsikerültebb programok közül. Ismerkedős játékok, közös sportolás többször is a hét folyamán, kirándulás Hollókőre, Esztergomba, Szentendrére és Visegrádra, közös túrázás, látogatás a Parlamentbe, közös éneklés és néptánc tanulás, ebéd a Lázár Lovasparkban, íjászkodás a magyaródi világbajnok íjászkornál stb.

És persze nekünk, magyaroknak nagy élmény volt az a délelőtt, amikor a svájci diákok előadták *Molière A fősvény* című darabjának néhány jelenetét, és vetítettek nekünk Svájcra, a tájegységről, ahol élnek, s bemutatták az iskolájukat is, saját szavaikkal kommentálva a diaporáma képeit. Erre az előadásra szeptember óta készültek, a tanáruk szerint mégsem tudták jól a szöveget, de nekünk ez nem számított: megható és megtisztelő volt, hogy csak nekünk tanulták be ezt az előadást. Akármennyire kidolgozatlan volt is, óriási vastapsot kaptak.

Egyébként nagyra értékelem svájci kolléganőm erőfeszítéseit, hogy ezeknek a gyerekeknek, akik svájci vendégmunkások gyermekei, vagyis az ottani szegényebb társadalmi réteghez tartoznak, és családjaikban valószínűleg nem sokszor találkoznak az úgynevezett magaskultúrával, Molière-darabot tanít, és időt, energiát nem kímélve például még azt is megszervezi nekik, hogy eljussanak, szerinte életükben először és utoljára, az operába. Budapesten nézték meg a *Carment*.

Egyébként tényleg nem volt könnyű felkelteni a svájci gyerekek érdeklődését. Hollókon például egyáltalán nem érdekelte őket mindaz az ősi kulturális érték, ami ott egyedülálló módon még a maga élő valóságában látható. Meg se nézték a házakat vagy az udvarokat. Egyetlen fényképet sem készítettek az egészről. Bezzeg, ha zoknicátát kellett játszani a várban, rögtön felélénkültek.

Ennek valószínűleg például az lehet az oka, hogy az ottani oktatási rendszer igencsak különbözik a miénktől: nagyon kevés elméleti ismeretanyagot kell megtanulniuk, csupa gyakorlati jellegű tárgyuk van: például projektóra, főzésóra, háztartási ismeretek stb. A történelem és a földrajz egyetlen összevont tantárgy, a kémia, a biológia és a fizika úgyszintén. És minél kevesebbet kérnek tőlük, valahogy annál kevesebbet tanulnak meg a gyerekek. A tanáruk szerint a svájci iskola nem alapozza meg a diákok általános műveltségét, s ő azért is szervez külföldi

utakat, hogy valahogyan pótolja ezt a hiányt: kiállításokra, múzeumokba, operába viszi őket, felfedeztetni velük egy-egy külföldi nagyváros építészetét.

Számomra elgondolkodtató volt látni, hová vezethet egy általunk sokszor vágyott, jóval kevesebb elméleti, műveltségi anyagot, ismeretet közvetítő és követelő oktatási rendszer. Úgy érzem, jóval szegényebbek a svájci gyerekek azzal, hogy egyszerűen kevésbé nyitottak mindarra a szépségre, értékre, amit például egy másik ország építészete, művészete, hagyományai jelentenek. Nem tudtak nekik úgy örülni, mint például az én tanítványaim annak, amikor tavaly Párizsban voltam velük, s ott szinte eksztatikus örömet éltek át, amikor elmentünk a Musée d'Orsay-ba vagy a Rodin-múzeumba. A svájciak nem is tanultak soha például a nálunk látott kulturális kincsekről. Később valószínűleg nehezebb kialakítani ezt a kultúraérzékenységet.

Én magam mint projektvezető is sikeresnek, hasznosnak ítélem az egész programot. Rendkívül sok időmbe és energiámba került megszervezni, de megérte. Elsősorban a gyerekek miatt, akiknek nemcsak a nyelvtudásuk gyarapodott, hanem mert azt hiszem, sok életre szóló tapasztalattal lettek gazdagabbak. Ezentúl bátrabban mernek majd megszólalni idegen nyelven, hiszen megtapasztalhatták, hogy megértik őket, és ők is meg tudják érteni magukat. Nem fognak többé félni attól, hogy más kultúrájú külföldiekkel kerüljenek úgymond testközelbe, velük lakjanak, éljenek egy bizonyos időn keresztül. S talán annak ízése is rákaptak, hogy milyen nagyszerű dolog más kultúrákat megismerni, a sajátunkat megmutatni külföldieknek, más nézőpontokkal találkozni, s magunkat is egy kicsit másképp látni.

Örülök, hogy tanítványaim személyes tapasztalatává válhatott, hogy mennyire örömteli dolog is érteni egymás nyelvét, s talán még azt is megérezték, mennyire gazdagító érteni egymás nyelvén.