

Árvay Anett¹

A MAGYAR KULTÚRÁRÓL AMERIKAI DIÁKOKNAK

Abstract

The present paper intends to summarize the most important lessons that have been gained from teaching Hungarian culture to American students from the University of Wisconsin (Stevens Point). Our program at the Hungarian and Central European International Study Center at the University of Szeged has twofold aims: one is to offer students an insight into the various assets of Hungarian culture; the second is to develop students' intercultural competence. In order to accomplish these, the course design and the teaching style have been tailored according to the needs and the interests of the students. We offer project work, teacher- and peer support, extra-curricular activities often with the help of their Hungarian language partners. In these special culture classes we foster students to explore the cultural differences on their own without explicitly telling them in advance what to look for.

Keywords: *teaching culture, cultural differences, cooperative learning, American students, intercultural competence*

Kulcsszavak: *kultúraoktatás, kulturális különbségek, kooperatív tanulás, amerikai diákok, interkulturális kompetencia*

1. Bevezetés

A jelen tanulmány a Szegedi Tudományegyetem Hungarológia programjában részt vevő amerikai diákok kultúra oktatásában szerzett tapasztalatokat osztja meg az olvasóval. Azt a kihívásokkal teli utat a maga módszertani dilemmáival és döntéseivel, amelyek szükségszerűen hozzátartoznak az interkulturális oktatási kerethez. A magyar kultúrával kapcsolatos ismeretek átadásán túl azonban van egy másik, kiemelten fontos célkitűzése is a szegedi programnak: az interkulturális kompetencia valamint az interkulturális érzékenység fejlesztése mind az amerikai diákjaink, mind pedig a hungarológia szakos hallhatóink körében. E készségek megszerzésével lehetővé válik a kulturális különbségek sikeresebb megértése és áthidalása.

A tanulmányt a többéves oktatási tapasztalat és kísérletezés motiválta, amelynek hozadéka számos tartalmi és módszertani változtatás a kurzusok tematikájában és a

¹ Árvay Anett PhD, Szegedi Tudományegyetem, Hungarológia és Közép-Európa Tanulmányok Nemzetközi Oktatási Központ; anett.arvay@gmail.com

bemutató módjában egyaránt. Bármekkora is az elméleti felkészültsége egy hungarológia-tanárnak az interkulturális kommunikáció és a kultúra egyes műveltségi területein, csak a közvetlen oktatási gyakorlat, a külföldi hallgatók viselkedésének, reakcióinak alapos megfigyelése, valamint a tanár önreflexiójából származó belátás és változtatás által érhetünk el sikereket. Hogy mi számít sikernek ebben a kontextusban? Meglátásom szerint a kölcsönös változás külföldi diákban, tanárban és hospitáló magyar hallgatóban egyaránt. Két kultúra látható és láthatatlan elemei (Hall 1976), értékek, normák lépnek kölcsönhatásba egymással, melyben a tanárnak mediátori vagy tolmács szerepe van (Szőnyi 1999).

A tanulmány először körüljárja a kultúra átadásának lehetőségeit, majd részletesen bemutatja, az amerikai hallgatók oktatásánál hatékonynak bizonyult módszertani megfontolásokat. Az utolsó részben az interkulturális kompetencia fejlesztésének egy lehetséges módszeréről lesz szó.

2. A kultúra oktatása

2.1. A kultúraoktatás megközelítései

A kultúra oktatását két fő irányból közelíti meg a szakirodalom. 1. A kultúrát bemutatjuk úgy, mint az évszázadok alatt létrehozott szellemi termékek összességét – ez az ún. „**országismeret**” típusú kultúraoktatás („Culture with a capital C”, Byram 1994): ide tartozik pl. a magyar történelem, az irodalom, a képzőművészet, az építészet, a zene, a folklór, a film, a gasztronómia, az ünnepek, az intézményrendszer. A másik, az elmúlt évtizedekben egyre nagyobb teret nyerő szemlélet a **kultúrát a nyelvoktatásba** integrálja (pl. Seely 1993, Kramsch 1993, 1998, Byram 1994, 1997, 2002, Holló 2008, Árvey 2013, Szende 2014), a kultúra szót tágabb értelemben használja („culture with a small c”), és elsősorban a nyelvi funkciók megvalósulására, valamint a szövegkezelés, a szövegszerkezet vizsgálatára összpontosít. E második megközelítés mögött az az elgondolás húzódik meg, hogy a nyelvhasználatot végső soron a kultúra nem látható elemei, a normák, az elvárások, a gondolkodási sémák (Hall 1976) alakítják ki és szabályozzák. E két megközelítés semmiképpen sem zárja ki egymást, sőt ideális esetben a magyarul tanuló diák a nyelvórán interkulturális pragmatikai szemléletű oktatásban részesül, amelyet a magyar kultúrát bemutató órák egészítenek ki. Jelen tanulmány a kultúra „nagy C-vel” írott oktatásának témájához kíván néhány adalékkal szolgálni.

A kulturális tudás átadásának módja azért is kiemelt szempont a hungarológia oktatásában, mert nem csupán a hallgatók intellektuális fejlődésére, hanem a magyarsággép alakulására is hatással lehetünk. Ha jól közvetítünk, sikerülhet fenntartani, sőt fokozni a magyar kultúra iránti érdeklődést és szimpátiát. A különböző kultúra-összehasonlító kutatások számos modellt kínálnak, melynek segítségével megragadhatók a kultúrák különbözőségei (pl. Hall 1976, Kluckhohn–Strodtbeck 1961, Hofstede 1994, Trompenaars 1995). Az egyik legnépszerűbb és könnyen alkalmazható modell (Hofstede

1991) öt dimenzió: a hatalmi távköz, az individualizmus – kollektívizmus, a maskulin – feminin dimenzió, a bizonytalanságkerülés és a hosszú távú orientáció segítségével írja le a kulturális eltéréseket. Bár Hofstede kutatását számos kritika érte a szakirodalomban, az empirikus vizsgálatai eredményeinek ismerete segít a tanárnak a multikulturális közegben, hogy a hallgatók kultúráját egymáshoz képest elhelyezze, és azoknak megfelelően alakítsa ki elvárásait az osztályteremben. A dimenziók skaláris jegyek, amelyek két végpontja között helyezkednek el a kultúrák, azaz valamilyen mértékben mutatják az adott értékek jelenlétét vagy hiányát. Minden dimenzióknak van az oktatáshoz kapcsolódó vetülete, amely leírja egy adott kultúra tagjának a tanárhoz, a tanulási helyzethez való hozzáállását, ilyen pl. a tekintélytiszteltet, az ambíció, a versenyszellem fontossága. Bármennyire is hasznosak azonban ezek a kutatási eredmények, tanárként sosem szabad figyelmen kívül hagyni azt a tényt, hogy az egyének nem feltétlenül képviselik a statisztikai átlagot, az azonos kultúrákból érkezők között nagy egyéni különbségeket is tapasztalhatunk.

2.2. A tartalom kérdése

A magyar kultúrával kapcsolatos ismeretek mennyisége befogathatlan, ezért kulcsfontosságú, hogy az oktató a tanítandó csoport összetételét és az oktatási idő tartamát ismerve reális célokat tűzzön ki. A szemeszter átlagosan 12-14 hetébe természetesen nem fér bele egy részletekbe menő, átfogó kronologikus áttekintés sem az irodalom, sem a művészetek témájában, azonban megfelelő válogatással, irodalmi művek, zenék vagy filmek részleteinek bemutatásával rávilágíthatunk a magyar kultúra világkultúrát gazdagító értékeire. Ahhoz, hogy világossá váljék a hallgatók számára a hordozott érték, programunkban az **interkulturális bemutatás** módszerét alkalmazzuk (Szőnyi 2012), melynek során európai párhuzamokat vonunk a műalkotások között. Az egyik szempont tehát annak hangsúlyozása, hogy a magyar kultúra évszázadokon át párhuzamosan fejlődött az európai kultúrával, szinte minden szellemi áramlat és művészi újítás megjelent itt is, de az adaptáció sok esetben **sajátosan magyar** módon történt (ld. pl. a 19. századi romantikus-historizáló festészetét vagy a magyar szecesszió lechner-i koncepcióját). A másik kiemelendő szempont viszont az, hogy a magyar kultúrának szerves része a kereszténység előtti keleti örökség is, amely pl. a dallamvilágban (pentatónia), a hitvilágban és ezek vizuális reprezentációiban érhetőek tetten (Szőnyi 2012: 189) máig (ld. pl. Makovecz organikus építészetét).

A kurzustematika összeállításában, valamint a befogadható mennyiségű és mélységű ismeretek meghatározásában nagy segítség, ha tudjuk, milyen előismeret birtokában vannak a kurzus leendő hallgatói. Általános tapasztalatunk, hogy a BA vagy BSc képzésben részt vevő amerikai diákok nem rendelkeznek ilyen irányú háttértudással, ezért nem alapozhatunk semmiféle közös tudásra például egy művészettörténeti kurzus esetén. Az alapoktól kell kezdenünk a magyarázatot, röviden és lényegre törően megismertetve a hallgatókkal a művészeti ág alapfogalmait pl. az egyes stílusirányzatok neveit és időbeli előfordulásukat. Az új ismeretek elmélyítését segíti a kur-

zus anyagához szorosan kapcsolódó önálló prezentáció vagy csoportos projekt munka is.

A kultúratanulást természetesen nagyban támogatja és meggyorsítja, ha a diákok a célnyelvi kultúrában tartózkodnak, tehát az osztálytermet elhagyva is folytatódik a kultúra tanulása az utcán, a múzeumokban vagy a kirándulások során. A történelmi, kultúrtörténeti ismeretek a helyszínen, megfelelő tantermi előkészítés után sokkal könnyebben érthetőek és feldolgozhatóak, mert láthatóvá válik a kultúra állandó változása, a térbeli és az időbeli dinamika, amely mindig nyomot hagy a köztereken (Árvay 2012). A bemutatandó műalkotás, épület vagy kulturális jelenség (pl. egy fesztivál) alapos feldolgozásához hasznos, ha feladatlapokat kapnak a hallgatók, amely a részletek alapos megfigyelésére, bizonyos összefüggések megtalálására készíteti, ill. vezeti rá őket. A saját maguk által felfedezett kulturális tartalom, az új ismeret aktív megszerzése örömforrás a számukra, emellett pedig nagyobb eséllyel válik tartós tudássá. Az múzeumpedagógia által már régóta használt gyakorlat, a tárgyalgatás is átemelhető a hungarológia oktatásának módszertanába, pl. a magyar folklór bemutatásánál a korongozás kipróbálása különösen élményközpontúvá teszi a tanulási folyamatát.

3. Az amerikai diákok, mint „célközönség”

A szegedi Hungarológia Program szervezésében 2003 óta rendszeresen érkeznek diákok a University of Wisconsin, Stevens Pointból egy szemeszterre. A külföldi félévre jelentkezők egy rövid interjún vesznek részt, ahol felmérik érettségüket, felkészültségüket és motiváltságukat. A külföldre utazás előfeltétele a 2,5 pontos kumulatív GPA (azaz tanulmányi átlag), de a magyar nyelvtudás nem. A féléves ún. Study Abroad programban² bármilyen szakos (BA, BSc) és évfolyamon tanuló diák részt vehet, így a kultúra előadásokon nagyon vegyes háttértudással rendelkező hallgatókat oktatunk a biológia szakostól a politológia szakosig. A magyar program a hallgatók visszajelzései szerint az amerikai egyetemen még mindig egzotikusnak, kalandos kihívásnak számít részben a földrajzi távolság okán, részben pedig amiatt, hogy Magyarországról kevesen hallottak. A jelentkezők között csak elvétve találkozunk magyar származású diákkal, de már ők sem beszélik a nyelvünket. A magyar program népszerűsége természetesen nem versenyezhet a londoni vagy az új-zélandi szemeszterrel, de azt örömmel tapasztaljuk, hogy a résztvevők száma stabil, sőt kissé emelkedik. Ennek oka lehet, hogy az amerikai orientációs megbeszélésekre mindig meghívunk olyan diákokat is, akik már tanultak Szegeden, így első kézből hallhatnak releváns információkat és élménybeszámolókat az érdeklődő diákok. Tanárként sok kedvező visszajelzést kaptunk az évek folyamán a félévi oktatásról, amely azt bizonyítja, hogy a diákok pozitív tapasztalatként élték meg a Szegeden töltött hónapokat.

² A program rövid leírása a következő honlapon található: <http://www.uwsp.edu/studyabroad/Pages/destinations/hungary.aspx>

A Steven Pointból érkező diákokról összességében elmondhatjuk, hogy viszonylag homogén közösséget alkotnak (fehér, középosztálybeli), tanulói motivációjukat a nyelvpedagógiai szakirodalom által használt fogalmak segítségével (Gardner–Lambert 1972, Csizér–Dörnyei 2002) a következőképpen jellemezhetjük. A diákoknál megjelent az **integratív motiváció**, azaz a magyar nyelvet a nyelvi közösség tagjaival való kapcsolattartás és a közösség kultúrájának jobb megismerése érdekében tanulják. A hallgatókkal folytatott beszélgetések és a későbbi visszajelzéseik alapján instrumentális motivációt nem tapasztaltunk, mert a magyar nyelvet később nem használták, sőt nem is tanulják tovább. A **kulturális érdeklődés** faktora, amely a magyar kulturális termékek (pl. filmek, programok) iránti attitűdöt fejezi ki, viszont megjelent az amerikai hallgatóknál, de ez nem egy régóta létező, hanem sokkal inkább a szemeszter során kialakuló jellemző.

A bevezetőben említett módszertani változtatások közül két szempontot: a kurzustematikát és a bemutatás módját emelem ki. A tanulói motiváció tapasztalataim szerint sikeresen növelhető azzal, ha maga a kurzus tematikája is a hallgatók bevonásával válik véglegessé. Ez a magyar oktatási gyakorlatban ismeretlen módszer természetesen nyitottságot, rugalmasságot, interdiszciplináris szemléletet és esetenként sok külön munkát igényel az oktató részéről. A *Magyar kultúra interkulturális bemutatása* című szeminárium esetében a félév első óráján az amerikai hallgatók a bemutatkozáskor elmondták, milyen szakosok, és a magyar kultúrával kapcsolatban milyen konkrét terület érdekli őket, amely kapcsolódik a saját szakjukhoz. A témák ajánlása és véglegesítése után a hallgatóknak azt a feladatot adtam, hogy az általuk választott témát amerikai és magyar szemszögből is mutassák be. Ez több hetes kutató munkát igényelt, a szakirodalom olvasása mellett interjúkat készítettek magyarokkal, és gyakran kerestek meg kérdéseikkel. A téma prezentálását vita követte, amelyben a szeminárium résztvevői aktívan részt vettek. Érdekes előadást hallhattunk pl. a magyar gyógytornász- és konduktorképzésről és gyakorlatról, itt Pethő András világviszonylatban is jelentős munkásságát beszéltük meg; a magyar gyógynövénytermesztésről és ennek az orvoslásban betöltött szerepéről; a magyar szakszervezetekről, hogy csak néhányat említsünk a témák közül. A diákok hasznosnak és kihívásnak értékelték a munkát, mert az érdeklődési területüknek megfelelő feladatot kaptak, és a megszerzett interkulturális tudás későbbi munkájuk során is kamatoztatható.

A hagyományos, azaz az előadó által előre összeállított kurzustematikák esetében (pl. egy művészettörténeti vagy zenetörténeti kurzus) a bemutatás módjában alkalmazkodtunk az amerikai célközönséghez. Az amerikai hallgatók tanulási stílusa nagyban eltér a magyartól. Ezt jól magyarázza az amerikai kultúrának a hofstedei dimenziók mentén elfoglalt helye (Falkné Bánó 2007). A hallgatók kultúrája individualista, fontos érték és cél számukra az önmegvalósítás, az önálló vélemény kimondása és felvállalása, ezért előnyben részesítik a frontális előadást megszakító tevékenységformákat (pár- vagy csoportmunka), az elicitációs technikát, ahol a már birtokolt tudásanyagra építhetünk. A kis hatalmi távközi jellegből kifolyólag kedvelik a közvetlenséget, könnyen kérnek segítséget az oktatótól, felelősséget éreznek a saját intellektuális fejlődésükért.

A maskulinitást a versengés, így a versenyztető feladatok, vetélkedők kedvelése lát-szik alátámasztani.

Az átadandó tényanyag ismételése és számonkérése során tehát figyelembe vesz-
szük ezeket a jellemzőket, és adaptálva a kontrasztív nyelvészeti megközelítést, a kul-
túra oktatásában, homogén amerikai csoport esetében élünk a kulturális összevetés
eszközével, amely tapasztalataink szerint megkönnyíti az egyes kulturális jelenségek
megértését.

Összességében tehát a hagyományos, magyar frontális előadás helyett az előadás
és a szeminárium kombinációját alkalmazzuk, már a tanári bemutatás is sok interak-
tív elemet tartalmaz, és az óra egy részében a hallgatók számolnak be önálló vagy kis
csoportos kutatásukról. Az oktatás a **kooperatív tanulás** szervezés alapelveit követi,
amelyben az építő egymásrautaltság, az egyéni felelősség, az egyenlő részvétel és a
párhuzamos interakciók elve érvényesül (Kagan 2001).

4. Az interkulturális kompetencia fejlesztése

A szegedi program hangsúlyos eleme az interkulturális kompetencia fejlesztése, amely
több alkompetenciát foglal magába. Integrálja a nyelvi kompetenciát, az interkulturális
ismereteket, az interkulturális készségeket (pl. megfigyelési, közvetítői) és az attitűdö-
ket (pl. érdeklődés, nyitottság, előítéletmentesség) (Byram 1997). Az **interkulturális
kompetencia** fejlesztésének tere lehet a nyelvóra (Lázár 2006), bármely kulturális tar-
talmat közvetítő óra és maga az oktatási helyzet is. A következőkben bemutatok egy
egyszerű rávezető feladatot, amely bármely kultúratudományi szeminárium bevezető
alkalmain megvalósítható. A feladat segít a hallgatóknak értelmezni a kultúra összetett
fogalmát, előhívja a már meglévő ismereteiket, és összefüggések meglátására készíti
őket.

Elsőként megkérem a hallgatókat, hogy próbálják megfogalmazni, mi is az a kultú-
ra, és sorolják fel, szerintük mi alkotja a kultúrát. A pármunkában létrehozott listákat
közös összevetjük, majd csoportosítjuk aszerint, hogy látható vagy láthatatlan-e az
adott elem. Ezek egymáshoz való viszonyát Hall (1976) szemléletesen megjelenített
ún. jéghegy-modelljének segítségével érdemes illusztrálni, mert hasznos kiinduló-
pont a kulturális hasonlóságok és különbségek elemzéséhez. A beszélgetés során az
amerikai és a magyar hallgatók gyakran meglepődnek azon, hogy az élet minden
területét áthatja és meghatározza a kultúra, és azon is, mennyire nem vagyunk tu-
datában ennek, következésképpen explicitálni sem tudjuk a saját kultúránk értékeit
és gondolkodási sémáit. E modell segítségével elemezzük az amerikai és a magyar
kultúrát, a csoport érdeklődésétől függően megvitatjuk pl. a tisztelet, az időskorhoz
és az idősekhez való viszonyulás, gyerekek jogai, a nemi szerepek, az udvariasság és a
szerénység jelenségeit. A konkrét esetek elemzése mellett egy adott kulturális érték
meghatározó szerepe vagy éppen hiánya jól érzékeltethető nyelvi példák segítsé-
gével is. Például a szerénység, mint kulturális jegy jelenléte megfigyelhető a bókra

adott tipikus amerikai és magyar (Szili 2004) válaszstratégiák összehasonlításával. Amennyiben a csoport érdeklődést mutat a nyelvi viselkedés elemzése iránt, az empirikus jellegű interkulturális pragmatikai kutatásokat hívhatjuk segítségül, melyek részletesen leírják számos kulturális érték és norma nyelvi megjelenését. Érdemes azonban tekintettel lennünk arra, hogy az amerikai kultúra sem a nyelvi viselkedés tekintetében sem más tekintetben nem egységes (Pátrovics 1998), jelentős etnikai (pl. feketék, fehérek, harmadik világbeli) és regionális eltérések figyelhetők meg. A szakirodalom hat regionális kultúrát különböztet meg: az új-angliai (New England), a déli (South), a középanyugati (Middle-West), a délnyugati (Southwest), a Sziklás-hegység és a Nagy-Síkságok (Rocky-Mountain és Great Plains), valamint a nyugati partvidéki régiót (Far West), amelyekben belül is további változatok léteznek. (Falkné dr. Bánó 1990: 10 idézi Pátrovics 1998).

A cél természetesen nem az, hogy sztereotípiák megfogalmazására sarkalljuk a hallgatókat, sokkal inkább az, hogy megértsék, hogy ugyanazon jelenség mennyire másképp működik egy idegen kultúrában. A fent említett kulturális bevezető órák legfőbb hozadéka, hogy a hallgatók könnyebben ráhangolódnak a magyar kultúrára, és képesek lesznek felfedezni a kulturális jelenségek mögött meghúzódó értékrendszert. A másik előny, hogy a kulturális különbségek elemzésekor könnyen alakul ki élénk párbeszéd a hallgatók között; a felvetett szempontokhoz mindenki hozzá tud szólni, hiszen itt nem valamiféle lexikális műveltségről kell számot adni a diákoknak, hanem a saját kultúrájuk jelenségeiről, saját tapasztalataikról számolhatnak be.

Az interkulturális kompetencia fejlesztéséhez szorosan kapcsolódik az **interkulturális érzékenység** fejlesztésének modellje (Bennett 1993), amely azt foglalja össze, hogy egy idegen kultúrában élő ember milyen fázisokon megy keresztül a kulturális különbségek tagadásától a teljes beilleszkedésig, azaz az etnocentrikus magatartás hogyan válik etnorelatívává. E cikk keretein belül nincs mód a modell részletes bemutatására, csupán a legfőbb gondolatot emelem ki, miszerint az interkulturális látás- és viselkedésmód nem csupán valamiféle tudásanyag és szokásrendszer elsajátítása, hanem érzelmeket érintő, személyiségfejlődési folyamat is egyben, mely során a saját és az idegen kultúra értékei, normái lépnek kölcsönhatásba, és helyenként összeütközésbe egymással. Az oktatás célja, hogy a hallgatóink el tudják fogadni a magyar kultúra megnyilvánulásait (a gondolkodás- és a viselkedésmódot) függetlenül attól, hogy ez tetszik-e neki vagy sem, és próbáljanak hozzá alkalmazkodni.

Ezt megkönnyítendő, a kulturális szenzitívizáció elősegítése a programunkban egy régóta bevált módszer szerint történik. Minden egyes amerikai hallgatóhoz a megérkezést követően csatlakozik egy hungarológia szakos magyar hallgató, aki a félév során a segítőtje lesz. A sokéves tapasztalat azt mutatja, hogy mind az amerikai, mind a magyar diák kölcsönösen gazdagodik ebből a találkozásból: míg az amerikaiak segítséget kapnak a tanultak megértésében, a magyar nyelv tanulásában, a házi feladat elkészítésében vagy éppen a mindennapi élettel kapcsolatban, a magyarok gyakorolják az angol nyelvet, és felfedezik, mennyire más egy külföldinek elmagyarázni a tananyagot vagy bármely jelenséget a kulturális különbségek miatt. A több

hónapos interkulturális találkozások során lassan változni kezd mindkét fél, kölcsönösen fejlődik az interkulturális kompetenciájuk. Az amerikai hallgatók a Magyarországon eltöltött hónapok után nemcsak a magyar, de a saját kultúrájukat is képesek lesznek újraértékelni. Viselkedésükben és hozzáállásukban is gyakran észrevehető a változás, és erről esetenként ők maguk is számot adnak. Egyik diákunk így mesélt a szegedi félévéről: „Mikor hazaértem, rögtön nem is vettem észre magamban a változást, de a barátaim és a családom annál inkább. Míg régen gyorsan ettem, mostanában már inkább lassan eszem, és közben történeteket mesélek a családi vacsoráknál. Ezt a magyar kultúrából hoztam magammal, mert a magyarok élvezik az étkezést, és nemcsak úgy belapátolják az ételt.”; vagy: „Valami változott bennem, amit talán én vettem észre elsőként: jobban tudok kommunikálni az emberekkel. Megtanultam megérteni a testbeszédet. Egy másik országban élni kihívás, de ha jól sikerül, magabiztosan veszed az akadályokat, amiket az élet eléd hoz.”

5. Összefoglalás

Jelen tanulmány röviden bemutatta a Szegedi Tudományegyetem Hungarológia programjában tanuló amerikai diákok számára kidolgozott kultúraoktatási koncepciót. A kulturális tartalmak átadásának legfőbb nehézségének a hallgatók heterogén háttértudása bizonyult. Ezt áthidalandó alkalmazzuk a kultúra interkulturális bemutatásának módszerét, valamint a félévi tematika kialakítását a hallgatók bevonásával, amely megerősíti a tanulói motivációt. Szóltunk arról is, hogy az amerikai kultúra dimenzióinak ismerete segíti az oktatót a reális elvárások és a hatékony módszerek kialakításában. Fontos hangsúlyt kap a felfedeztetés és a célkultúra kínálta osztálytermen kívüli oktatás is és a kooperatív tanulás.

Az utolsó rész az interkulturális kompetencia és az ehhez szorosan kapcsolódó interkulturális érzékenység fejlesztésének fontosságát és egy lehetséges módszerét mutatta be, amelyben a magyar hallgatók a szemeszter során segítik az amerikai hallgatókat a tanulásban és a beilleszkedésben.

Összegzésként elmondható, hogy a kultúra oktatása – legyen az kis- vagy nagybetűs – végső soron a kultúrdiplomácia egyik formájának is tekinthető.

Irodalom

- Árvey Anett 2012. Közterek külföldi szemmel. In: Monok István – Nyerges Judit – Sipos Gábor (szerk.): *Előadások a VII. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszuson*. Nemzetközi Magyarstudományi Társaság, Budapest, 203–225.
- Árvey Anett 2013. Kultúra a magyar mint idegen nyelv órán. In: Sinkovics Balázs – Szeverényi Sándor (szerk.): *Nyelvtudomány V–VI*. Új folyam, 2009–2010. Acta Universitatis Szegediensis Sectio Linguistica, Szeged, 5–12.

- Bennett, Milton J. 1993. Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In Michael R. Paige (ed.): *Education for the intercultural experience*. Yarmouth, ME: Intercultural Press. 21–71.
- Byram, Michael 1994. *Teaching and learning language and culture*. Multilingual Matters Ltd., Clevedon.
- Byram, Michael 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters Ltd., Clevedon.
- Byram, Michael – Gribkova, Bella – Starkey, Hugh 2002. Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. Strasbourg. The Council of Europe. http://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/Guide_dimintercult_EN.pdf
- Csizér Kata – Dörnyei Zoltán 2002. Az általános iskolások idegennyelv-tanulási attitűdjei és motivációja. *Magyar Pedagógia* 102, 3: 333–353.
- Durst Péter 2005. *Lépésenként magyarul. Magyar nyelv külföldieknek*. SZTE Hungarológiai és Közép-Európai Tanulmányok Nemzetközi Oktatási Központ, Szeged.
- Falkné Bánó Klára 2007. Amerikai Egyesült Államok. In: Hidasi Judit (szerk.): *Kultúrák@kontextusok.kommunikáció*. Perfekt Kiadó, Budapest, 23–33.
- Gardner, Robert C. – Lambert, Wallace E. 1972. *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Hall, Edward T. 1976. *Beyond culture*. Anchor Books. New York.
- Hofstede, Geert 1994. *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. Harper Collins Publishers, London.
- Holló Dorottya 2008. *Értsünk szót!* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Kagan, Spencer 2001. *Kooperatív tanulás*. Önkonet Kft., Budapest.
- Kluckhohn, Florence R. – Fred L. Strodtbeck 1961. *Variations in Value Orientations*. IL: Row Peterson, Evanston.
- Kramsh, Claire 1993. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press, Oxford.
- Kramsch, Claire 1998. *Language and Culture*. Oxford University Press, Oxford
- Lázár Ildikó 2006. *33 kulturális játék a nyelvrán*. (Segédkönyv tanároknak az interkulturális kompetencia fejlesztéséhez nyelvrán és kommunikációs tréningeken) OPKM–ECML–Magyarországi Kontaktpont, Budapest.
- Pátrovics Péter 1998. Beszédaktusok – konverzációs stratégiák – kultúrák. *Magyar Nyelvőr* 122, 2: 142–150.
- Seelye, Ned H. 1993. *Teaching culture: Strategies for intercultural communication*. IL: National Textbook Company, Lincolnwood.
- Szende Thomas 2014. *Second Culture Teaching and Learning. An Introduction*. Peter Lang AG, International Academic Publishers, Bern.
- Szili Katalin 2004. A bőkra adott válasz pragmatikája (Adalékok a szerénység megnyilvánulásához a magyar nyelvben). *Magyar Nyelvőr* 128: 265–85.
- Szőnyi György Endre 1999. A magyar kultúra tanításának módszertani kérdéseire. *Hungarológia* 1–2: 99–108.

Szőnyi György Endre 2012. A magyarországi művészettörténet interkulturális bemutatása. In: Monok István – Nyerges Judit – Sipos Gábor (szerk.): *Előadások a VII. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszuson*. Nemzetközi Magyarságtudományi Társaság, Budapest, 185-201.

University of Wisconsin, Stevens Point, Study Abroad Program <http://www.uwsp.edu/studyabroad/Pages/default.aspx>

Trompenaars, Fons 1995. *Riding the waves of Culture*. Nicolas Brealy Publishing, London.