

High or Low Context Culture in the EFL Classroom?¹

Melih KARAKUZU² & Pelin İRGİN³

ABSTRACT

Intercultural communicative competence (ICC) and high-low context culture situations are important for both EFL/ESL teachers and their students. In the EFL context, tertiary level students in Turkey are taught by both native and non-native English speakers, which might be challenging for foreign language students as it causes potential communication breakdowns in the classroom. By regarding cultural values, there is a need to examine how EFL tertiary level students successfully negotiate these cultural differences and how both native and non-native English-speaking teachers might respond to them in classroom situations. This study aimed to investigate what culture group the EFL tertiary level students belong to and to explore to what extent high- and low-context culture situations affect the EFL tertiary level students' communication in the classroom. The participants of the study included 50 EFL tertiary level students, and 15 native and non-native English instructors at a state university in Turkey. The data were collected using the "High or Low Context Culture Questionnaire" (Hall, 1976), and semi structured interviews. A coding and classifying approach (Gay, Mills, & Airasian, 2012) was used for the data analysis. Three categories of cultural conflicts; misperception, misinterpretation, and misevaluation in communication were identified. The result of the current research is important for EFL tertiary level students, TESOL and ESOL teachers. Building ICC helps EFL/ESL students perceive information across cultures, develop strategies in communication and overcome challenging situations in various contexts. Future research in other EFL/ESL contexts would help to expand the findings of the current study.

Key Words: High-context culture, Low-context culture, EFL students

 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2016.61.12>

¹ This article was presented at the International Conference on Lifelong Learning and Leadership for All, in Olomouc on October 29-31, 2015.

² Assoc. Prof. Dr. - Erciyes University, Department of English Language & Literature - mkarakuzu@erciyes.edu.tr

³ PhD Candidate - Hacettepe University, Department of English Language Teaching - pelinirgin@yahoo.com

INTRODUCTION

There has recently been a consensus in the field of foreign language teaching and learning that language teachers are cultural workers, responsible for presenting cultural values to the ESL/EFL students. These cultural issues are basically cultural and linguistic practices, and on how to help foreign language students make new intercultural, cognitive, social and affective connections (Fowler-Frey, 1998). Foreign language education involves teaching English to students accurately as well as fluently (Chang, 2009; Huang, Dotterweich, & Bowers, 2012). Both accuracy and fluency are key requirements for effective communication (Gretsch, 2009). In order to speak English appropriately, one of the main objectives has become the improvement of intercultural communicative competence (ICC) (Coperias-Aguliar, 2002).

In foreign language teaching, besides the teaching of linguistic and language skills, how teachers reflect their intercultural understandings to their students has become an important issue (Luk, 2012). However, teachers' cultural and national identities can be a reason of intercultural communication breakdown as well as students' own cultural backgrounds. Previous studies (Chang, 2009; Huang, Sheeran, Zhao, & Xiong, 2013) show that intercultural miscommunication has a negative impact on students' foreign language learning. Furthermore, the number of EFL/ESL students has recently grown significantly worldwide as English is regarded as a Lingua Franca (Aydın, 2015) and again, research shows that students' foreign language proficiency level is often insufficient due to their unfamiliarity with the target culture. This situation has prevented them from communicating effectively in an intercultural context, or even with their teachers and peers (Huang, Cunningham, & Finn, 2010; Huang & Foote, 2010). How to develop foreign language students' ICC and what the challenges for ICC are have become discussions in many foreign language departments in order to increase students' academic and social ability in communication.

In a general sense, culture has been defined through four dimensions:

The aesthetic sense (the cinema, music, and literature); the sociological sense (the organization and nature of family, home life, interpersonal relations, customs, institutions, work and leisure, and material conditions of a society); the semantic sense (the 'conceptual system embodied in language' which conditions perceptions and thought processes); and the pragmatic sense (the social and functional appropriateness of language use, and rhetorical conventions in different genres) (Adaskou, Britten, & Fahsi, 1990, pp.3-4).

Among these four dimensions, the sociological and aesthetic aspects of culture have been the focus of research (Bayyurt, 2006). The actual practices of cultural integration of EFL teachers may have been influenced by the sociological traditions and aesthetic senses. However, it is not possible to regard the pragmatic sense out of language practices in and out of the classroom as it has a high potential in the use of language properly.

In the teaching of foreign language, three cultural orientations are identified by Larzen-Ostermark (2008):

(1) transmitting factual knowledge about culture; (2) equipping students with a set of sociolinguistic skills for future intercultural encounters; and (3) viewing 'culture' as a bi-directional perspective and encouraging students to look at their own familiar culture from another perspective and learn to empathize with and show respect for otherness (p. 250).

In the agenda of foreign language teaching, the third orientation is an important factor in developing students' ICC as it creates intercultural awareness and acceptance. EFL students find native-speaking English teachers to be authentic, walking, breathing resources about other cultures (Barratt & Kontra, 2000). Thus, native-speaking English teachers are considered to be generally privileged while non-native teachers often feel inadequate in teaching culture of the target language (Lazaraton, 2003). However, it is still challenging to understand the impact of teachers' and students' cultural backgrounds in the foreign language teaching and learning process (Holliday, 2009).

High and Low Context Cultures

The cultural iceberg analogy of Hall (1976) which is developed for understanding the differences between the top of the cultural iceberg (what people see readily when they witness a new culture) and the imbedded aspect of the cultural iceberg (the submerged view of culture not readily visible) is a core point in EFL context. In other words, the surface culture and the deep culture are the two separate elements of culture to search on. Additionally, Hall's (1976) key notion "context" refers to the cultural background in which communication occurs, and he states that people from different backgrounds even in the same or similar cultural contexts might have communication breakdowns. Hall's theory of high and low-context cultures clarifies how characteristics of any culture affect communication between both interlocutor and listener.

In high-context culture, people tend to give priority to interpersonal relations and group dynamics rather than individual preferences. Very long-lasting social relationships, mutual decisions and trust are among the primary characteristics of high-context culture (Guffey & Loewy, 2014). People belonging to the high-context culture do not pay attention to words, but pay more attention to the intention. Moreover, people from high-context culture are generally apt to share a high degree of common viewpoints, and mutual intelligibility forms the essence of communication. Contrary to the high-context culture, people from low-context culture are individualistic and goal-oriented. They tend to give value to direct, mostly one-to-one discussions, rather than the group-based discussions. Therefore, individuals from the low-context culture are self-opinionated and straightforward, while people from the high-context culture are less keen on the precision of language and may even be regarded as ambiguous to individuals from low-context cultures as they are open to views of other people from different backgrounds (Hall, 1976; Guffey & Loewy, 2014).

The apparent difference between the high and low context cultures can lead to problems in the communication among cultures. Individuals of high-context culture may regard people from low-context culture as concise and blunt, while members from low-context culture may categorize people from high-context culture as secretive and unforthcoming. Native English-speaking countries are mostly classified as low-context cultures, while many Asian, Middle Eastern, and Latin American cultures are in the group of high-context cultures (Copeland & Griggs, 1985). People living in Turkey as a country between Europe and Asia, might reflect both high and low context cultures; however, there is no ongoing research about it. In EFL context, the tertiary level students in Turkey are being taught by both native and non-native English speakers, which might be challenging for the EFL students. That is why; it is probable for many students to witness communication breakdowns in the classroom.

To sum up, ICC and high-low context culture situations are important for both EFL/ESL teachers and students. They might face considerable challenges in using English

appropriately in communication. By regarding cultural values, there is a need to examine how EFL tertiary level students successfully negotiate the cultural differences and how both native and non-native English-speaking teachers might respond to them in classroom situations. Therefore, to investigate their perceptions of high and low context culture, this research has important educational implications by answering the following research questions: 1) What culture group do the EFL tertiary level students belong to? 2) To what extent do high and low-context culture situations affect the EFL tertiary level students' communication in classroom?

METHOD

Research Design and Participants

This research is qualitative in nature, involving 50 EFL tertiary level students, and 15 native (3) and non-native English (12) instructors at a state university in Turkey. The participants of the research belong to different context culture groups and were chosen at random. 50 EFL university students are studying English approximately for twelve years and they have learned English in Turkish state and private schools from non-native English teachers. Native and non-native English instructors participating to the current research have taught English in national and international setting and they all have qualifications in teaching of culture and language.

Data Collection Tools and Data Analysis

The data were collected through "High or Low Context Culture Questionnaire" (Hall, 1976), and semi-structured interviews. The questionnaire including Yes/No questions and was administered to understand what culture group both the native and non-native teachers and EFL students belong to. Semi structured interviews were conducted among researchers and the participants. A random purposive sampling strategy was used to select a sample of ten EFL tertiary-level students for the credibility to the study for the interview (Gay et al., 2012). The interviews were conducted face-to-face, and the interview questions were developed based on the research questions described above. A coding and classifying approach (Gay et al., 2012) was used for the data analysis.

RESULTS AND DISCUSSIONS

From the answers to the questionnaire there emerged cultural context groups of high and low. The overwhelming majority of the students, 42 out of the 50 EFL tertiary level students, belong to the low-context culture while eight of them are from the high-context culture. Again interestingly, 12 instructors (two natives from the USA, and ten non-natives; one Iranian, one Georgian, one Romanian, and seven Turkish) are members of high-context culture, whereas three of them (one native from the UK, and two non-natives from Turkey) are from low-context culture (see Table 1). As seen from the replies of the participants, the large majority of Turkish students are from the low-context culture.

Table 1. *Descriptive statistics*

	<i>N/ High Context Culture</i>	<i>N/ Low Context Culture</i>	<i>Total</i>
Native English teachers	2 (American)	1 (British)	3
Non-native English teachers	10 (1 Iranian, 1 Georgian, 1 Romanian, 7 Turkish)	2 (Turkish)	12
Non-native tertiary level students	8 (Turkish)	42 (Turkish)	50

However, Copeland and Griggs (1985) classified many Asian, Middle Eastern and Latin American cultures as high-context cultures. In this research, Turkish EFL tertiary level students do not share similarity with individuals from Asian identities, as it was found that they are in low-context culture group. In contrary, Turkish instructors as non-native teachers were found to belong to the high context culture.

Moreover, the difference between the teachers from high-context culture and the students from the low-context culture group might be the reason for communication problems. It might also create differences in the perception of information among cultures, and may be one of the causes for intercultural misunderstanding (Soley & Pandya, 2003). Instructors leaving their countries for teaching abroad may have cultural conflicts and communication breakdowns both in the new educational and social contexts. To overcome such possible troubles, they are expected to be ready to teach the target group in the new EFL/ESL context and to increase their intercultural awareness (Maureen & Palmer, 2015).

Additionally, the semi-structured interviews support the data gained from the questionnaire by revealing the reasons of communication problems among Turkish EFL students and their instructors. Three categories of cultural conflicts; misperception, misinterpretation, and misevaluation in communication were identified, and the participants' comments on intercultural communication misunderstandings indicate similarity to Adler's (1997) coding. Perceptual patterns were defined as culturally determined and inaccurate by Adler (1997). People's cultural backgrounds form an acceptable role in the perception of what you see and experience. This shows that perception is a phenomenon open to cultural misunderstanding and communication problems. Participants B, C, and D stated during their interviews that they had very conservative families and as they had grown up in such a family type, they are struggling in giving meaning to the behaviors of outgoing people. Participant H admits that he always has concerns with outward reflections. Ten students participating in the interview admitted that they firstly understood the interlocutors' speech from their own viewpoint rather than hearing what the interlocutors' actual message was.

As a second reason for an intercultural communication breakdown, misinterpretation is coded as giving meaning to the observable behaviors (Adler, 1997). For example, American people mostly prefer to be more friendly with an egalitarian relation in business, even if they detach themselves with invisible boundaries in their communication from time to time. In the educational context, they continue their friendly manner towards their students; however, in the Turkish context, teachers prefer to put a limitation on dual relations. In this research, two instructors are from the USA and their student to teacher and teacher to teacher relations are regarded as being quite sincere and friendly by both researchers and their students. Participants explained that they had difficulties at the very beginning of the communication with their American instructors because they tried to keep student to teacher boundaries, as familiar in their earlier school life. However, their respectful and distant behaviors were seen in the American instructors' mind as how far students are detached from them, and were left wondering why students did not like them or the classes. In fact, it was the American instructors who had misinterpreted their students' behaviors.

The third and the last reason is misevaluation in communication, which is defined as the judging process and giving decisions on whether or not a situation or a person is good (Adler, 1997). In other words, decision making is the key point in intercultural communication. Sometimes both teachers and students' bias and prejudices might cause misevaluation in

communication. In the example given above, that American's friendliness is an informal norm for American culture, but equally, it does not mean that every American is friendly in the classroom context. Some of them might prefer to have distance in their social and educational dialogues. Participants A, E, G, and I compared their British and American teachers with the Turkish ones. The general sense with British people is their being coolheaded, with Americans it was their friendly manner, and with Turkish it was being amiable and welcoming. However in this research, participants claimed that they had communication problems because of misevaluation at the beginning of the academic semester at university. Then, they have realized they have judged their instructors according to national identity, but have since realized their misevaluation

CONCLUSION

In conclusion, this research examined how EFL tertiary level students successfully negotiate the cultural differences and how both native and non-native English speaking teachers might respond to them in classroom situations. It is important to develop intercultural communicative competence and being aware of the discrimination between high and low-context cultures to prevent intercultural conflicts such as misperception, misinterpretation, and misevaluation in communication. In order for EFL/ESL tertiary level students to be successful in their academic and social life, it is highly necessary and significant to help them develop their ICC and increase their awareness on high-low context culture grouping.

In the global world, to keep EFL students' attention and awareness on plurilingualism and multiculturalism, more studies should be conducted on cultural issues in language. As Guffey and Loewy (2014) stated in their study, individuals from high-context cultures are open to views of other people from different backgrounds and enlarge their intercultural values and tolerances not to create ambiguity in intercultural communication. In that sense, the result of the current research is important for EFL tertiary level students, TESOL and ESOL teachers. Building ICC helps students perceive information across cultures, develop strategies in communication and overcome challenging situations in various contexts. Future research in other EFL/ESL contexts would help to expand the findings of this current study.

REFERENCES

- Adaskou, K., Britten, D., & Fahsi, B. (1990). Design decisions on the cultural content of a secondary English course for Morocco. *ELET Journal*, 44(1), 3-10.
- Adler, N. S. (1997). *International dimensions of organizational behaviour*. Cincinnati: South Western College Publishing.
- Aydın, A. (2015). *Eğitim Politikası (Education Policy)*. Pegem Press.
- Barratt, L., & Kontra, E.H. (2000). Native-English-speaking teachers in cultures other than their own. *TESOL Journal*, 9(3), 19-23.
- Bayyurt, Y. (2006). Non-native English language teachers' perspective on culture in English as foreign language classrooms. *Teacher Development*, 10(2), 233-247.
- Chang, Y. (2009). How to say no: An analysis of cross-cultural difference and pragmatic transfer. *Language Science*, 31, 477-493.
- Copeland, L., & Griggs, L. (1985). *Going international*. New York: Random House.
- Coperias-Aguliar, M. J. (2002). Intercultural communicative competence: A step beyond communicative competence. *ELIA*, 3, 85-102.

- Fowler-Frey, J. M. (1998). Issues of culture in the adult English as a second language classroom. *PAACE Journal of Learning*, 7, 29-42.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. W. (2012). *Educational research: Competencies for analysis and applications*. Boston, MA: Pearson.
- Gretsch, C. (2009). Pragmatics and integrational linguistics. *Language & Communication*, 29(4), 328-342.
- Guffey, M. E., & Loewy, D. (2014). *Business Communication: Process and Product* (8thed.). South-Western College Publishing.
- Hall, E. T. (1976). *Beyond culture*. New York: Doubleday Dell Publishing.
- Holliday, A. (2009). The role of culture in English language education: Key challenges. *Language and Intercultural Communication*, 9(3), 144-155.
- Huang, J., Cunningham, J., & Finn, A. (2010). Teacher perceptions of ESOL students' greatest challenges in academic English skills: A K-12 perspective. *International Journal of Applied Educational Studies*, 8(1), 68-80.
- Huang, J., Dotterweich, E., & Bowers, A. (2012). Intercultural miscommunication: Impact on ESOL students and implications for ESOL teachers. *Journal of Instructional Psychology*, 39(1), 36-40.
- Huang, J., & Foote, C. (2010). Grading between the lines: What really impacts professors' holistic evaluation of ESL graduate student writing. *Language Assessment Quarterly*, 7(3), 219-233.
- Huang, J., Sheeran, T., Zhao, B., & Xiong, Y. (2013). Faculty perceptions of assessing ESOL students' pragmatic competence: The hidden face of communication. *Language and Communication Quarterly*, 2(1), 1-21.
- Larzen-Ostermark, E. (2008). The intercultural dimension in EFL-teaching: A study of conceptions among Finland-Swedish comprehensive school teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(5), 527-547.
- Lazaraton, A. (2003). Incidental displays of cultural knowledge in the nonnative-English-speaker teacher's classroom. *TESOL Quarterly*, 37(2), 213-245.
- Luk, J. (2012). Teachers' ambivalence in integrating culture with EFL teaching in Hong Kong. *Language, Culture and Curriculum*, 25(3), 249-264.
- Maureen, B., & Palmer, P. (2015). Understanding cultural conflict in EFL classrooms in the UAE. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 1(2), 77-95.
- Soley, M., & Pandya, K. V. (2003). Culture as an issue in knowledge sharing: A means of competitive advantage. *Electronic Journal of Knowledge*, 1(2), 205-212. Retrieved from <http://www.ejkm.com/issue/download.html?idIssue=3>

Yabancı Dilin İngilizce Olarak Öğretildiği Sınıflarda Yüksek ya da Düşük Bağlımlı Kültür?⁴

Melih KARAKUZU⁵ & Pelin İRGİN⁶

Giriş

İngilizceyi Yabancı Dili/ İkinci Dil olarak kullanan öğrenciler için kültürlerarası iletişim yetkinliği ve yüksek-düşük bağliamlı kültür durumları önem taşır. İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği bir bağliam olan Türkiye’de üniversite düzeyindeki öğrencilere hem anadili İngilizce olan hem de anadili İngilizce olmayan İngilizce öğretmenleri tarafından öğretim yapılmaktadır. Böyle bir durum, sınıf ortamında iletişim kopukluğuna neden olabileceğinden yabancı dil öğrenen öğrenciler için zorluk yaratabilir. Kültürel değerleri göz önünde bulundurarak İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencilerinin kültürel farklılıkları nasıl doğru bir şekilde değerlendirmesi gerektiğini ve sınıf ortamında anadili İngilizce olan ve olmayan İngilizce öğretmenlerine nasıl cevap verebileceği konusunda inceleme yapmaya gerek vardır.

İngilizcenin yabancı dil olarak öğrenildiği bağliamlarda, kültür buzdağının tepesi (Yeni bir kültür dâhil olduklarında insanların hâlihazırda gördüklerinden oluşmaktadır) ve bu buzdağının derinliklerinde gömülü olan kısmı (Hâlihazırda görünmeyip alt kültür olarak adlandırılan kısımdan oluşmaktadır) arasındaki farkı anlamak için geliştirilen Hall’un (1976) kültürel buzdağı analojisi can alıcı bir konudur. Diğer bir ifade ile yüzeysel kültür ile dipte yatan kültür, üzerinde araştırılması gereken kültürün iki ayrı parçasıdır. Buna ek olarak, Hall’un (1976) anahtar kelime olarak “bağliam” terimi, iletişimin oluştuğu kültürel altyapı anlamına gelmektedir ve tamamen aynı ya da benzer kültür bağliamlarındaki farklı altyapılardan gelen insanların iletişim kopukluğu yaşayabileceğini vurgulamaktadır. Hall’ un yüksek ve düşük bağliamlı kültür kuramı, herhangi bir kültürel özelliğın iletişim sırasında hem konuşan hem de dinleyen kişiler arasındaki iletişimi nasıl etkileyeceğini açıklamaktadır.

Yüksek bağliamlı kültürde insanlar kişiler arası ilişkilere ve bireysel tercihler yerine grup dinamiğine öncelik verme eğilimindedir. Çok uzun soluklu sosyal ilişkiler, ortak kararlar ve güven, yüksek bağliamlı kültür grubunun en temel karakteristik özellikleri arasındadır (Guffey & Loewy, 2014). Yüksek bağliamlı kültür grubuna dahil olan insanlar iletişim sırasında söylenen ifadelerdeki niyete daha çok önem verdikleri için birebir kelimelere dikkat etmemektedir. Dahası, yüksek bağliamlı kültüre ait olan insanlar, genel olarak yüksek oranda ortak kararlar alınması ve paylaşılmasından yana bir eğilim göstermekte ve ortak anlaşılabilirlik iletişimin doğasını oluşturmaktadır. Yüksek bağliamlı kültür grubunun aksine, düşük bağliamlı kültür grubundan olan kişiler, bireysel ve amaç odaklıdır. Direk hedefe, çoğunlukla grup temelli tartışma platformundan çok bire bir tartışma platformuna değer verme eğilimindedir. Bu yüzden, yüksek bağliama dayalı kültürden olan insanlar, dilsel olarak kesin ifadeler kurmaya düşkün olmazken düşük bağliamlı kültürden olan bireyler, kendi fikirlerini önemsemekte ve karşı tarafa benimsetmeye çalışmaktadırlar ve hatta bu kişiler, yüksek bağliamlı kültür grubuna dâhil olan kişilere onlar farklı kültürel birikimden olan insanların görüşlerine açık oldukları için oldukça hırslı gelebilmektedir (Hall, 1976; Guffey &

⁴ Bu makale, International Conference on Lifelong Learning and Leadership for All’da (Olomouc on October 29-31, 2015) sunulan bildirinin geliştirilmiş halidir.

⁵ Doç. Dr. - Erciyes Üniversitesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü - mkarakuzu@erciyes.edu.tr

⁶ Doktora Öğrencisi - Hacettepe Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı - pelinirgin@yahoo.com

Loewy, 2014). Bu çalışma, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencilerinin hangi kültür grubuna ait olduğunu araştırmaktadır. Ayrıca bu çalışma, yüksek ve düşük bağlamlı kültür durumunun sınıf ortamında İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencilerinin iletişimini ne ölçüde etkilediğini bulmayı amaçlamıştır.

Yöntem

Nitel bir çalışma deseni olan bu araştırmaya, Türkiye’deki bir devlet üniversitesinde İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen 50 üniversite öğrencisi ile anadili İngilizce olan ve olmayan 15 İngilizce öğretmeni katılmıştır. Araştırma verileri “Yüksek ya da Düşük Bağlamlı Kültür Anketi” (Hall, 1976) ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Çalışmada kullanılan anket 10 evet/hayır soru türüne dayalı olup tüm öğrencilerin ve öğretmenlerin hangi kültür bağlamına bağlı olduğunu bulmaya yöneliktir. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları ise çalışma grubundan tesadüfen seçilen İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen 10 üniversite öğrencisine uygulanmıştır (Gay, Mills, & Airasian, 2012). Görüşmeler ise yüz yüze olup çalışmanın araştırma sorularına dayanarak ve uzman görüşü alınarak geliştirilmiştir. Veri analizi, kodlama ve sınıflandırma yöntemi (Gay, Mills, & Airasian, 2012) ile yapılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Uygulanan anket sonucuna göre kültürel bağlama dayalı gruplar yüksek ve düşük bağlamlı kültür olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen devlet üniversitesinde öğrenim gören 50 öğrenciden 42’si düşük bağlamlı kültür grubuna dâhil olduğu ortaya çıkmışken sadece 8 öğrenci yüksek bağlamlı kültür grubuna dâhil olmuştur. Elde edilen veri sonuçları Türk kültürüne ait üniversite düzeyindeki öğrencilerin büyük çoğunluğunun düşük bağlamlı kültür grubuna dâhil olduğunu göstermektedir. Çalışmaya katılan öğretim üyelerine uygulanan anket sonuçlarına göre ise 12 öğretim üyesinin (2 Amerikalı, 10 ana dili İngilizce olmayan öğretim üyesi- 1 İranlı, 1 Gürcistanlı, 1 Romanyalı, 7 Türk) yüksek bağlamlı kültür grubuna aitken katılımcılardan 3 öğretim üyesinin (1 İngiliz, 2 Türk) ise düşük bağlamlı kültür grubundandır. Çalışma grubunun nicel veri sonuçlarına bakıldığında Türk öğrencilerinin büyük çoğunluğunun düşük bağlamlı kültür grubuna dâhil olduğu görülmektedir. Ancak Copeland ve Griggs (1985), Asya, Uzak doğu ve Latin Amerika kültüründen olan pek çok kişinin yüksek bağlamlı kültür grubundan olduğu sınıflandırmasını yapmıştır. Bu çalışmada İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite düzeyindeki Türk öğrenciler düşük bağlamlı kültür grubuna dâhil olduklarından Asya kökenli bireyler ile benzerlik göstermemektedir. Bu durumun tam tersine Türk öğretim üyeleri ise yüksek bağlamlı kültür grubu içerisine girmiştir.

Dahası, yüksek bağlamlı kültür grubundan olan öğretmenler ile düşük bağlamlı kültür grubundan olan öğrenciler arasındaki belirgin fark iletişim sorunlarına neden olabilir. Aynı zamanda, kültürlerarası bilgi alışverişinde farklılıklar yaratabilir. Bu durum da kültürlerarası yanlış anlaşılmanın nedenlerinden biri olabilir (Soley & Pandya, 2003). Kendi ülkelerinden ayrılıp yurtdışına dil öğretimi için giden öğretim üyeleri hem yeni eğitim ortamı hem de sosyal hayatta kültürel çakışmalar ve iletişim kopuklukları yaşayabilir. Bu gibi olası sıkıntıların üstesinden gelmek için İngilizcenin yabancı dil / ikinci dil olarak öğrenildiği yeni bir bağlamda hedef gruba dil öğretimi için hazır halde olması ve kültürlerarası farkındalıklarının artırılması beklenilmektedir (Maureen & Palmer, 2015).

Buna ek olarak, yarı yapılandırılmış görüşme anketten elde edilen veriyi İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrenciler ve onların öğretmenleri arasındaki iletişim sorunlarının nedenlerini açığa çıkarmak için desteklemektedir. Adler'in (1997) kodlama tekniği ile yapılan çalışmanın nitel veri analiz sonucunda, iletişimde kültür uyumsuzluğu; yanlış anlama, yanlış yorumlama ve yanlış değerlendirme olmak üzere üç kategoride sınıflandırılmıştır. Algısal yapılar, "kültürel olarak değişebilen ve hata payı olabilen değerler" olarak tanımlanmaktadır (Adler, 1970). İnsanların kültürel geçmişi, sizin gördüğünüz ve deneyimlediğiniz durumların algılanmasında kabul edilebilir bir role oynar. Bu da algının kültürel yanlış anlaşılmalara ve iletişim sorunlarına açık olabilen bir olgu olduğunu gösterir. Görüşme sırasında Katılımcı B, C ve D, tutucu bir aile yapısında sahip olduklarını, bu yüzden dışa dönük insanların davranışlarına anlam vermede sıkıntı yaşadıklarını vurgulamıştır. Katılımcı H ise dışa dönük tutumları hep eleştirdiğini kabul etmiştir. Görüşmeye katılan 10 öğrenci, konuşmasını dinledikleri kişilerin ifadelerine, konuşmacının göndermiş olduğu mesajın gerçek anlamını anlamak yerine kendi bakış açıları çerçevesinde dinleyip yorumladıklarını açıklamışlardır.

Kültürlerarası iletişim kopukluğunda ikinci bir neden olarak ise yanlış anlama, gözlemlenen davranışlara anlam yükleme olarak kodlanmıştır (Adler, 1970). Örneğin, Amerika'dan gelen insanların, zaman zaman iletişim sırasında iletişim kurdukları kişilere karşı gözle görülmeyen sınırlar koydukları kaçınılmaz bir gerçek olsa da daha çok oldukça arkadaş canlısı olmayı tercih ettikleri ve iş ilişkilerinde de bu yakın tavrı ya da ilişkiyi korumayı tercih ettiği bilinir. Eğitime dayalı bağlamda öğrencilerine karşı arkadaşça tavırlarını sürdürürler, ancak Türk kültüründe böyle bir bağlamda öğretmenler ikili ilişkilerinde sınır koymayı tercih ederler. Bu çalışmada ise Amerikalı iki öğretim üyesi bulunmaktadır ve öğrenci- öğretmen ve öğretmen-öğretmen ilişkisine bakıldığında hem bu çalışmayı sürdürenler hem de öğrenciler tarafından oldukça samimi ve arkadaşça oldukları gözlemlenmiştir. Çalışmaya katılan öğrenciler ise Amerikalı öğretim üyeleri ile ilk iletişim kurdukları zamanlar da zorluk yaşadıklarını açıkladılar çünkü Türk öğrenciler, Türkiye bağlamında okul yaşantısına başladıkları ilk andan itibaren öğrenci-öğretmen sınırlarını koymayı ve bunu sürdürmeye çalışmışlardır. Ancak bu öğrencilerin saygılı ve mesafeli yaklaşımları, Amerikalı öğretim üyelerde öğrencilerin kendilerine karşı nasıl uzak durdukları ve niçin öğrencilerinin kendilerini sevmedikleri düşüncesini uyandırmıştır. Aslında Amerikalı öğretim üyeleri, kültür bağlamı farkından dolayı Türk öğrencilerinin davranışlarını yanlış anlamıştır.

Üçüncü ve son neden ise iletişimde yanlış değerlendirmedir ki bu terim ise bir durumun ya da bir bireyin iyi olup olmadığı üzerine yargılama ve karar verme süreci olarak tanımlanır (Adler, 1970). Diğer bir ifade ile karar verme kültürlerarası iletişimde anahtar bir kelimedir. Bazı zamanlar hem öğretmenler hem de öğrencilerin ön yargıları, bakışları iletişimde yanlış değerlendirmenin bir nedeni olabilir. Yukarıdaki örnekte belirtildiği gibi Amerikalıların arkadaş canlısı olması Amerika kültürü için resmi olmayan bir normdur. Her Amerikalının sınıf bağlamında çok arkadaş canlısı olduğu/olacağı anlamına gelmez. Kimisi sosyal ve eğitime dayalı diyaloglarda mesafe koymayı tercih edebilir. Katılımcı A, E, G ve I, İngiliz ve Amerikalı öğretim üyeleri ile Türk öğretim üyelerini karşılaştırmıştır. İngiliz olanlarla ilgili genel yargı onları sakın ve soğukkanlı oldukları, Amerikalı öğretim üyelerinin arkadaşça bir tavır içinde oldukları ve Türk öğretim üyelerinin ise yardımcı olan ve hoş karşılayan kişiler olduklarıdır. Ancak bu çalışmada, katılımcılar üniversite hayatına ilk başladıkları akademik dönemin başlangıcında yanlış değerlendirmeden dolayı eğitim-

öğretim ortamında iletişim sorunu yaşadıklarını ileri sürmüşlerdir. Daha sonra ise öğretim üyelerini ulusal kimliklerine göre değerlendirdiklerinin farkına vardıklarını anlamışlardır. Fakat bu süreç içerisinde yanlış değerlendirme yaptıklarını fark etmişlerdir.

Sonuç

Sonuç olarak, bu çalışma İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite düzeyindeki öğrencilerin kültürel farklılıkları nasıl anlaması gerektiğine dair ve de hem anadili İngilizce olan hem de anadili İngilizce olmayan öğretmenlerin sınıf ortamında öğrencilere nasıl cevap verebileceği konusuna dayanmaktadır. Kültürlerarası iletişim yetkinliğini geliştirmek ve yanlış anlama, yanlış yorumlama ve yanlış değerlendirme gibi kültürlerarası iletişim çakışmasını önlemek için yüksek ve düşük bağlamlı kültürler arasındaki ayrımın farkına varmak önemlidir. İngilizceyi Yabancı Dili/ İkinci Dil olarak kullanan öğrencilerin akademik ve sosyal hayatlarında başarılı olmasını sağlamak için öğrencilerin kültürlerarası iletişim yetkinliğini geliştirmek ve yüksek-düşük bağlamlı kültür gruplarının varlığı konusunda öğrencilerin farkındalıklarını artırmak oldukça gereklidir. Bu çalışmanın sonucu İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite düzeyindeki öğrenciler, İngilizcenin Yabancı Dili/ İkinci Dil olarak konuşan öğretmenler için önemlidir. Kültürlerarası iletişim yetkinliği oluşturmak, İngilizceyi Yabancı Dili/ İkinci Dil olarak kullanan öğrencilere kültürel bilgi kazanımında, iletişimde strateji geliştirmede ve çeşitli bağlamlarda zorlu durumların üstesinden gelmede yardımcı olur. İngilizcenin Yabancı Dili/ İkinci Dil olarak konuşulduğu diğer bağlamlarda yapılacak olan çalışmalar, bu çalışmanın sonuçlarını genişletmek açısından faydalı olacaktır.

Anahtar Sözcükler: Yüksek-bağlamlı kültür, Düşük-bağlamlı kültür, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler

Atıf için / Please cite as:

Karakuzu, M. & İrgin, P. (2016). High or low context culture in the EFL classroom? [Yabancı dilin İngilizce olarak öğretildiği sınıflarda yüksek ya da düşük bağlamlı kültür?]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 6(1), 227-237. <http://ebad-jesr.com/>